

ГОДИШНИК

ЧУЖДИ ЕЗИЦИ И КУЛТУРИ

1
20
18

Юбилейно издание в чест
на 70-тата годишнина
на проф. д.н. Мария Грозева

ГОДИШНИК

ЧУЖДИ ЕЗИЦИ И КУЛТУРИ

Том 1, 2018

YEARBOOK FOREIGN
LANGUAGES AND CULTURES

Volume 1, 2018

ЮБИЛЕЙНО ИЗДАНИЕ В ЧЕСТ
НА 70-ТАТА ГОДИШНИНА
НА ПРОФ. Д.Н. МАРИЯ ГРОЗЕВА



ГОДИШНИК ЧУЖДИ ЕЗИЦИ И КУЛТУРИ, ТОМ 1, 2018

Рецензенти: проф. д.н. Павлина Стефанова,
доц. д-р Галина Куртева
Редакторска колегия: гл. ас. д-р Венета Сиракова,
ас. Анелия Ламбова, гл. ас. д-р Мария Спасова
Съставител: гл. ас. д-р Мария Спасова

© Дизайн: Таня Йорданова

© Издателство на Нов български университет, 2018 г.
София 1618, ул. Монтевидео 21
www.nbu.bg
www.bookshop.nbu.bg

Всички права са запазени. Не е разрешено публикуването на части от книгата под каквато и да е форма – електронна, механична, фотокопирна, презапис или по друг начин – без писменото разрешение на издателството.

ISSN: 2603-4204

С Ъ Д Ъ Р Ж А Н И Е

10

ПРЕДГОВОР

16

СПРАВКА ЗА АВТОРИТЕ

28

ДЯЛ ПЪРВИ. ЕЗИКОЗНАНИЕ

- 29 El futuro simple y compuesto de indicativo en el «Diálogo de la lengua» de Juan de Valdés
Мария Китова-Василева
- 48 „Времето“ в руската и българската фразеологична картина на света
Ирина Георгиева
- 66 Wortbildungsmuster zur Bezeichnung von Märchenfiguren
Милена Иванова
- 86 Bindungsstärke zwischen rektionssubstantiv und regierter präposition
Павлина Златева
- 108 Neuwörter in der deutschen sprache nach jahrtausendwende (am material des wörterbuches „unsere wörter des jahrzehnts 2000 – 2010“ des dudenverlags)
Наталия Матарикина

- 116 Bemerkungen zu semasiologischen und translatorischen aspekten der verwendung des lexems „Europa“ und seiner derivate im deutschen im vergleich mit der verwendung seiner bulgarischen entsprechung „Европа“ und deren derivaten (mit einem kognitiv-linguistischen versuch)
Хилмар Валтер
- 132 Zum gebrauch von wortbildungskonstruktionen mit körperteilbezeichnungen als unmittelbaren konstituenten in medientexten
Марийка Димитрова
- 150 Концептуалната картина на света през призмата на някои разговорни устойчиви словосъчетания (испански език – български език)
Евгения Вучева
- 164 Kontrastivistik und linguopragmatik
Добринка Тотева
- 178 Комбиниране на интерактивни ходове в репликата за отговор на подбудата
Донка Мангачева
- 196 Sprachkontakte zwischen deutsch und slowenisch am beispiel zweisprachiger Ortsnamen
Милка Енчева
- 218 Spelling of english technical loanwords in the dictionary of newer standard slovene words
Аленка Валх Лоперт
- 236 Zur etymologisierung von dt. Tanne
Корина Лешбер

- 250 Wie „plastikwörter“ in den öffentlichen sprachgebrauch eindringen (eine sprachkritische analyse)
Сталина Катаева
- 262 Acerca de la selección y creación de corpus para los fines de la evaluación de técnicas de análisis lingüístico forense
Мария Спасова

274

ДЯЛ ВТОРИ. МЕТОДИКА НА ОБУЧЕНИЕТО ПО СЪВРЕМЕННИ ЕЗИЦИ

- 275 Писането на собствен текст (есе) като творческо умение
Пенка Аврамова
- 284 Cómo enseñar el léxico en las clases de español como lengua extranjera. El papel del diccionario.
Магдалена Караджункова
- 296 Дигитализация на обучението по френски език
Милен Шипчанов
- 310 Критерии за подбор на текстове с икономическа тематика на немски език и прилагането им в специализираното чуждоезиково обучение
Силвия Василева
- 320 Man muss lernen, dass man anders lernen muss: (fremd)sprachenlernen aus der perspektive von lernenden mit dyslexie
Саша Язбек, Милена Кошак Бабудер

- 342 „Празници“ за сетивата в изобразителното изкуство и в чуждоезиковото обучение
Анелия Ламбова, Елена Савова, Нора Кръстева, Росица Василева

358

ДЯЛ ТРЕТИ. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА НА ПРЕВОДА

- 359 Някои проблеми при превода на филмов текст за дублаж (от немски и испански на български език)
Анелия Ламбова, Станимир Мичев
- 386 „Местожителство на земята“ на Пабло Неруда – послания, звук и превод
Венета Сиракова
- 406 Sim-cons as a new way of interpreting and didactic means
Йозеф Щефчик

420

ДЯЛ ЧЕТВЪРТИ. ЛИТЕРАТУРА И КУЛТУРА

- 421 Ein „migranteroman“ aus dem sozialismus
Калинка Минкова, Антоанета Михайлова
- 430 Етнокултурното и езиково многообразие на Ал-Андалус
Юлия Митева
- 450 Translating Canada: recent trends
Андрей Андреев, Дияна Янкова

- 462 Das trans-netzwerk als interkulturelle
wissenschaftsbrücke in südosteuropa
Власти Кучиш
- 480 Die problematik des kulturtransfers beim
literarischem übersetzen am beispiel des romans
„der derwisch und der tod“ von meša selimović
Петра Жазар-Шоцарич, Ивана Паушич

ПРЕДГОВОР

Истинско предизвикателство е да напишеш предговор към сборник, посветен на юбилея на проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова. Подобно начинание може на пръв поглед да бъде лесно, но в същото време е и твърде трудно. Лесно е, защото научните интереси и изяви на проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова са толкова многостранни, че само изброяването на малка част от тях би запълнило не една и две страници. В същото време обаче тъкмо това прави задачата неимоверно трудна. Как да представиш в ограничени обем от няколко страници учения, колегата, преподавателя, човека Мария Грозева, така че читателят да добие представа за нейния пълноценен, изпълнен с предизвикателства и много успехи професионален път? Пристъпвам към изпълнението на възложената ми задача с ясното съзнание колко непосилна е тя, но в същото време и с огромно вълнение и чувство за отговорност.

Мария Живкова Грозева-Минкова е родена на 03.04.1948 г. в град Стара Загора. Средното си образование получава в Немската езикова гимназия в гр. Бургас, а след това завършва специалност Немска филология в СУ „Св. Кл. Охридски“. Трудовият ѝ път започва като преводач с немски и руски език, а през 1976 г. вече е асистент по немски език в Центъра за чужди езици на Института за чуждестранни студенти. От 1999 г. е щатен преподавател в Нов български университет.

През 1981 г. Мария Грозева защитава дисертация за придобиване на научно-образователната степен „доктор“ на тема „Някои средства за изразяване на определеност в немския и българския език“. Хабилитационният ѝ труд „Die Determination als ein Problem im Fremdsprachenunterricht“ излиза през 1987 г. в Годишника на Софийския университет „Св. Кл. Охридски“, книга 2, том 80. През 2009 г. тя защитава докторска дисертация за придобиване на научната степен „доктор на филологическите науки“ на тема „Кохерентност на научния дискурс“, а три години по-късно представя монографичния си труд „Езикът в интернет“ (Върху

материал от политическите блогове на немски и български език) и е избрана за редовен професор по съвременен немски език в департамент „Романистика и германистика“ на Нов български университет.

Проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова е автор на повече от 100 статии и студии в областта на съпоставителното езикознание, психолингвистиката, граматиката на текста, теорията и практиката на превода, усвояването на чужд език и чуждоезиковото обучение. Автор и съавтор е на учебници и учебни помагала по немски език за обучението на възрастни.

Проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова участва с доклади на авторитетни научни и научно-приложни форуми (Световен конгрес на германистите, Международен конгрес на преподавателите по немски език, Международен лингвистичен колоквиум, Конгрес на германистите от балканските страни, Международна конференция по превод „Транслата“ в Инсбрук, Конгрес на Международната асоциация по приложна лингвистика (AILA), Национални конференции на Съюза на германистите и на Дружеството на преподавателите по немски език в България, Международна лятна ТРАНС-Академия по програма СЕЕРУС и др.).

Професор Мария Грозева е съставител и редактор на научни сборници като Юбилейни сборници по повод на 65-годишнината на проф. д.п.н. Павлина Стефанова и на доц. д-р Нели Раданова, „Germanistik in Bulgarien“ (издания на НБУ), „Globalisierung, interkulturelle Kommunikation und Sprache“ (издателство Петер Ланг, Германия).

Доказателство за качеството на изследванията ѝ и признание за научните приноси на проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова е фактът, че тя е сред българските езиковеди, включени в двутомния справочник на лингвистите, владеещи немски език, съставен от проф. д-р Вилфрид Кюршнер и издаден през 1994 г. През настоящата юбилейна за проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова 2018 година тя е избрана за член на Научното дружество „Лайбниц“ в Берлин, което е съз-

дадено през 1993 година и се счита за наследник на Пруската академия на науките.

Важно е да се подчертае, че проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова е търсен специалист като член на акредитационни комисии и научни журита за защита на дисертационни трудове и заемане на академични длъжности.

Безспорен факт е, че проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова има решаващ принос за създаването и утвърждаването на филологическите програми в Нов български университет. Началото се полага с бакалавърска програма „Приложни езици“, чиито дългогодишен директор е професор Грозева, разработена през 1993 г. в рамките на договор за сътрудничество между Нов български университет и Института за чуждестранни студенти. През годините с нейното активно участие се предлагат и други бакалавърски, магистърски и докторски програми в професионално направление „Филология“.

Трябва да отдадем заслужено внимание и на уменията на проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова като преподавател. Дълги години е преподавала немски език на българи. В Нов български университет води основни курсове в бакалавърските, магистърските и докторските програми на департамента като „Психолингвистика“, „Морфология на съвременния немски език“, „Синтаксис на съвременния немски език“, „Лексикология на съвременния немски език“, „Записки в консекутивния превод“, „Симултанен превод“, „Консекутивен превод“, „Превод на политически текстове“, „Превод на административно-правни текстове“; „Психолингвистични и социолингвистични проблеми при превод“, „Контрастивна лингвистика – методи на изследване“, „Когнитивна лингвистика“ и др. Работила е също така като хоноруван преподавател в СУ „Св. Климент Охридски“, ЮЗУ „Неофит Рилски“ и Бургаския свободен университет. Изнасяла е лекции в университета в Риска, Хърватия, в университета в Лайпциг, Германия и в университета в Марибор, Сло-

вения. Впечатляващи са желанието и отговорността, с които професор Грозева подготвя всяко едно свое занятие, а също така и вниманието, което отделя както на студентите, така и на колегите си, които имат възможността да черпят от нейния богат преподавателски опит. Безценни са насоките и подкрепата, които професор Мария Грозева оказва като научен ръководител на магистърски и докторантски изследвания.

Проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова специализира в Германия (Лайпциг, Мюнхен) и Австрия (Виена), участва в семинари, организирани от различни институции (Гьоте институт, Германската служба за академичен обмен, Фондация „Ханс Зайдел“ и др.). Активно се включва в международни проекти и програми (TEMPUS, CEEPUS, ERASMUS+ и др.).

Проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова е неуморен инициатор, всеотдаен организатор и любезен домакин на множество форуми – Международен лингвистичен колоквиум (2009), семинари и годишни конференции на Съюза на германистите в България (2014, 2016, 2017), Международна лятна школа по превод ТРАНС 2016 (по програма CEEPUS), Национална конференция на Дружеството на преподавателите по немски език (2017), Лятно училище по превод (2017) и др. Член е на Internationale Germanistenvereinigung (IVG), International Reading Association (IRA), Българска асоциация по четене (БАЧ), Съюз на германистите и Дружество на преподавателите по немски език в България, член е на Международния организационен комитет на Лингвистичния колоквиум, ръководи бюрото в София на Австрийската централа за провеждане на изпити за владеене на немски език.

По своя професионален път проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова е заемала и редица отговорни административни длъжности – била е ръководител първоначално на катедра „Немски и английски език“, а по-късно на обособената самостоятелна катедра „Немски език“ в Центъра за чужди езици на Института за чуждестранни студенти в София. По-късно в Нов български университет е директор на програми, ръко-

водител на департамент „Чуждоезиково обучение“ и директор на Центъра за чужди езици.

В настоящия сборник, посветен на 70-годишния юбилей на професор д.ф.н. Мария Грозева-Минкова, със свои научни разработки се включиха колеги от Нов български университет, СУ „Св. Кл. Охридски“, ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“, ЮЗУ „Неофит Рилски“, ТУ, София, Университет „Проф. Асен Златаров“, Бургас, УНСС, София, от университетите в гр. Марибор, Словения, гр. Братислава, Словакия, гр. Риека, Хърватия, Лайпциг и Берлин, Германия, от Държавния педагогически университет „Семьонов-Тян-Шански“ в Липецк, Русия. Сборникът следва наложилата се вече традиция научните изследвания да бъдат разпределени в четири раздела: „Езиковзнание“, „Методика на обучението по съвременни езици“, „Теория и практика на превода“, „Литература и култура“. Статиите представят задълбочени анализи на интересни и актуални научно-теоретични и приложно-практически проблеми. Написани са на български, немски, английски и испански език. Убедени сме, че в юбилейния сборник читателите ще открият интересни идеи, които ще използват в своята професионална дейност и които ще ги провокират за нови научни изследвания.

Тук е мястото сърдечно да благодарим на всички автори, които споделиха научните си разработки и така направиха юбилея на проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова още по-специален.

От името на колегите от департамент „Чужди езици и култури“ пожелавам на проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова да се радва още дълги години на крепко здраве, да продължава и разширява научните си търсения, да споделя богатия си и незаменим опит с колеги и студенти, като разчита на всеотдайната подкрепа от близки, приятели и съмишленици.

*Анелия Ламбова,
Нов български университет*

The background consists of a large blue rectangle on the left and a smaller black rectangle at the bottom left corner. The text is centered on the blue area.

СПРАВКА ЗА АВТОРИТЕ

АНДРЕЙ АНДРЕЕВ е преподавател в Нов български университет, където от 1999 г. води курсове по специализиран английски език, писмен превод, англоезична литература и история на Канада. Има многобройни участия в национални и международни конференции и е автор на редица статии. Научните му интереси са в областта на превода, съвременната англоезична литература, културологичните изследвания и чуждоезиковото обучение.

ХИЛМАР ВАЛТЕР е професор, доктор на филологическите науки, доктор хонорис кауза на СУ „Св. Климент Охридски“. Завършил е специалност „Българска филология“ в СУ „Св. Климент Охридски“. От 2005 г. е член на Leibniz-Sozietat der Wissenschaften zu Berlin e. V., а от 2012 г. е чуждестранен член на Българската академия на науките. Преподавал е в Лайпцигския университет и е бил гост-професор в български университети (Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“, Нов български университет, СУ „Св. Климент Охридски“, Бургаски свободен университет). Автор е на около 200 публикации в областта на съвременния български език, съпоставителното описание на немския и българския език, лексикологията и лексикографията; преводознанието, балканологията; историята на българистиката, немско-българските културни и научни отношения.

СИЛВИЯ ВАСИЛЕВА е доктор на НБУ и преподавател по немски език в Университета за национално и световно стопанство. Преподава общ немски и немски със специализирана икономическа насоченост в направление Икономика с чуждоезиково обучение и в специалности МИО и Икономика на туризма. Завършва немска филология в СУ „Св. Климент Охридски“. Има редица публикации с тематика от областта на специализираното чуждоезиково обучение и преводи на художествена литература и публицистика. Научните ѝ интереси са областта на съпоставителното езикознание, текстолингвистиката и методиката на чуждоезиковото преподаване.

ЕВГЕНИЯ ВУЧЕВА е доктор на филологическите науки и професор в Софийския университет „Св. Климент Охридски“. Ръководител е на магистърската програма по Приложна лингвистика към Катедра по испанистика и португалистика във Факултета по класически и нови филологии. Автор е на осем монографии и множество статии, публикувани в България и Испания. Изследователските ѝ интереси са в областта на философията на езика, стилистиката, общото и съпоставително езикознание и съвременното испанско езикознание.

ИРИНА ГЕОРГИЕВА е доктор, доцент в Нов български университет. Води курсове по съвременен руски език, фразеология, лексикология, морфология, синтаксис, лингвокултурология и междукултурна комуникация. Завършва руска филология в Московския държавен педагогически университет. Има многобройни участия в национални и международни конференции и конгреси. Автор е на две монографии, учебник в съавторство, както и на над тридесет статии. Научните ѝ интереси са в областта на съпоставителното езикознание, фразеологията, лингвокултурологията и чуждоезиковото обучение.

МАРИЙКА ДИМИТРОВА е доктор и професор по съвременен немски език във Великотърновския университет „Св. св. Кирил и Методий“, където от 1976 г. води лекционни курсове и семинари по словообразуване, лексикология, текстолингвистика, прагмалингвистика, социолингвистика, упражнения по практически немски език и специализиран превод. Завършва специалност „Немска филология“ в Софийския университет „Св. Климент Охридски“. Има многобройни участия в национални и международни конференции и конгреси. Автор е на монография, академични учебници и учебни помагала, на над 90 статии и студии. Научните ѝ интереси са в областта на словообразуването и семантиката, текстолингвистиката, съпоставителното езикознание, чуждоезиковото обучение.

МИЛКА ЕНЧЕВА е доктор на филологическите науки, завършила е немска филология в Софийски университет „Св. Климент Охридски“. От 1993 живее в гр. Марибор, Словения, и е преподавател в катедрата по германистика в Университета в Марибор, където води и изпитен център на Гьоте институт. Участвала е в многобройни конференции и конгреси. Публикувала е статии в областта на лексикографията, съпоставителното словообразуване, фразеологията и чуждоезиковото обучение.

ПАВЛИНА ЗЛАТЕВА е преподавател в Технически Университет – София, Департамент за чуждоезиково обучение и приложна лингвистика, където води курсове по технически и бизнес-немски език. Има публикации в областта на чуждоезиковото обучение, лексикографията и субстантивната валентност. Автор е на учебно помагало по технически немски език.

МИЛЕНА ИВАНОВА е главен асистент по съвременен немски език в катедра „Германистика и нидерландистика“ при ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“. Води семинарни упражнения по немско езикознание, практически немски език и превод. Организира и провежда изпита по немски език Test DaF.

МАГДАЛЕНА КАРАДЖУНКОВА е доктор, главен асистент в НБУ, Департамент „Романистика и германистика“. Завършила е специалността Испанска филология в СУ „Св. Климент Охридски“ през 1988 г. През 2005 г. записва докторантура в Мадридски университет „Комплутенсе“, където през март 2009 г. защитава докторска дисертация в областта на методиката на чуждоезиковото обучение. Научните ѝ интереси са в сферата на методиката на обучението по чужд език, теорията и практиката на превода, лексикологията и лексикографията. Автор е на публикации в областта на методиката на чуждоезиковото обучение и езикознанието. В НБУ води общообразователни курсове по испански език (нива А1, А2, В1, В2) и по практически испански език в специалността „Испанистика“.

СТАЛИНА КАТАЕВА е професор, доктор на филологическите науки и преподава в Катедрата по немски и френски език на Държавния педагогически университет „Семьонов-Тян-Шански“ в Липецк, Русия. Научните ѝ интереси са в областта на германистичната лингвистика, политолингвистиката и лингвостранознанието.

НОРА КРЪСТЕВА е преподавател в Нов български университет. Завършила е немска филология в Софийския университет „Св. Климент Охридски“. В НБУ води общообразователни курсове по немски език, курсове по практически немски език и по превод. Има редица участия в конференции по теми от областта на методиката на обучението по чужд език.

МИЛЕНА КОШАК БАБУДЕР е доктор асистент по специална и рехабилитационна педагогика в университета на Любляна, Словения, където води курсове към бакалавърските и магистърските програми на департамент „Специална и рехабилитационна педагогика“. Изследователските ѝ интереси са в областта на включващото обучение и общите и специфични затруднения при ученето при деца, юноши и възрастни. Участва в редица европейски и национални проекти.

ВЛАСТА КУЧИШ е доктор и извънреден професор в Института по преводознание на Университета в Марибор, Словения, където работи от 2002 г. Завършва германистика, литература и фонетика и защитава дисертационен труд в областта на преводознанието. Инициатор и координатор е на международна мрежа по програма SEEPUS, чиято цел е обмяната на опит между университети в Югоизточна Европа в сферата на теорията и практиката на превода. Автор е на статии и съставител на сборници в областта на теорията на превода, специализирания превод и межкултурната комуникация.

АНЕЛИЯ ЛАМБОВА е асистент в Нов български университет. Води курсове по практически немски език, писмен и филмов превод, бизнес немски

език, фонетика и фонология на немския език. Автор е на научни публикации в областта на лингвистиката и чуждоезиковото обучение, съавтор е на учебници и учебни помагала по немски език. Участвала е в национални и международни конгреси, конференции и семинари.

КОРИНА ЛЕШБЕР е завършила висшето си образование и е защитила докторска дисертация в Свободния университет в Берлин, Германия. В периода от 1991 до 2006 г. е преподавала в университети в България (Софийски университет „Св. Кл. Охридски“ и Нов български университет) и Германия (Свободен университет в Берлин, Университет „Хумболт“ в Берлин, Университет Потсдам, Европейски университет „Виадрина“ във Франкфурт/Одер). От 2006 г. ръководи Института+ за лингвистични и межкултурни изследвания в Берлин, Германия. Научните ѝ интереси са в областта на етимологията, историческото езикознание и контактната лингвистика. Член е на Комисията по балканско езикознание на Международния комитет на славистите.

АЛЕНКА ВАЛХ ЛОПЕРТ е доктор по езикознание и доцент по словенски книжовен език в университета в Марибор. Научните ѝ и изследователски интереси са в областта на модерния книжовен словенски език, езика в медиите, влиянието на диалектите и диалектите в езика на писането, словенския език като втори / чужд език. Има множество участия в конференции и проекти. Автор е на две монографии.

ДОНКА МАНГАЧЕВА е доктор по филология и доцент в Катедрата по испанистика и португалистика в Софийския университет „Св. Климент Охридски“. Преподава синтаксис, стилистика, прагматика и теория на превода в бакалавърската степен на специалност „Португалска филология“ и води магистърски курсове в областта на лингвистиката и комуникацията. Има голям брой участия в национални и международни научни конференции. Автор е на две монографии и над 40 статии. Научните ѝ интереси са в

областта на общото и съпоставителното езикознание, прагматиката, философията на езика, анализа на дискурса, анализа на разговора и др.

НАТАЛИЯ МАТАРИКИНА е доктор, преподавател в Катедрата по немски и френски език на Държавния педагогически университет „Семьонов-Тян-Шански“ в Липецк, Русия. Научните ѝ интереси са свързани с неологизмите, младежкия език и лингвистиката на текста.

КАЛИНА МИНКОВА е доктор и доцент в ЮЗУ „Неофит Рилски“ в Благоевград. Преди 2017 г. води курсове по история на немската литература и странознание на немскоговорещите страни и в Пловдивския университет „Паисий Хилендарски“. Завършила е немска филология в Софийски университет „Климент Охридски“. Участвала е в национални и международни конференции и конгреси по германистика. Автор е на две монографии и десетки статии. Работи в областта на съвременната немскоезична литература, интертекстуалността, мигрантска литература и др.

ЮЛИЯ МИТЕВА е асистент в Катедра Романистика на Великотърновския университет „Св. св. Кирил и Методий“, където от 2009 г. насам преподава Испански език, Морфология и Морфосинтаксис на испанския език. Завършва Българска филология във ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“ през 2001 г. и Испанска филология в Университета на Ла Лагуна, Тенерифе, Испания, през 2009 г. През 2017 г. успешно защитава в Испания докторска дисертация на тема „Социална история на езика на мудехарите. Езикова асимилация на ислямското малцинство на Иберийския полуостров през Средновековието“. Научните ѝ интереси са в областта на Социолингвистиката и Социалната история на езика и по-конкретно към процесите на езикова и културна асимилация в мултиетнична среда. Публикувала е статии по тази тема.

АНТОАНЕТА МИХАЙЛОВА е доцент по немски език в Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград. Води лекционни курсове по Морфология и Синтаксис на немския език, Стилистика на

немския език, Специализиран превод, Бизнес немски език. Завършила е специалността Немска филология във Великотърновския университет „Св. св. Кирил и Методий“. Има многобройни участия в национални и международни конференции и конгреси. Автор е на две монографии и над 60 статии. Научните ѝ интереси са в областта на немската граматика в сравнителен план с български език, съпоставителното езикознание и чуждоезиковото обучение.

СТАНИМИР МИЧЕВ е главен асистент в Нов български университет, където води курсове по практически испански език, писмен и филмов превод и др. Специализирал е в Хаванския университет (Куба), в Института за писмени, устни преводачи и международни отношения към университета „Марк Блок“ в Страсбург, в Школата по писмен и устен превод към СУ „Св. Климент Охридски“. Автор е на публикации в областта на превода и приложната лингвистика. Съавтор е на речници, учебници и учебни помагала по испански език за българи. Преводач е на книги и филми. Научните му интереси са в областта на теорията и практиката на превода, лексикологията и лексикографията.

ИВАНА ПАУШИЧ е завършила специалности-те „Немски език и литература“ и „Хърватски език и литература“ във Философския факултет на Университета в Риека, Хърватия.

ЕЛЕНА САВОВА е доктор, доцент в Нов български университет, където води курсове по методика на обучението по чужд език, немскоезична литература и практически немски език. Завършила е немска филология в Софийския университет „Св. Климент Охридски“. Има участия в национални и международни конференции. Научните ѝ интереси са в областта на методиката на обучението по чужд език и на преподаването на немскоезична литература.

ВЕНЕТА СИРАКОВА е преподавател в Нов български университет от 2001 г. и доктор по теория и практика на превода. Води курсове по практически испански език, писмен превод и теория на превода.

Завършва испанска филология в СУ „Св. Климент Охридски“. Автор е на учебници по практически испански език и на редица статии в областта на писмения превод и на испаноамериканската литература. Научните ѝ интереси са в областта на теорията и практиката на превода, испаноезичната литература и чуждоезиковото обучение.

МАРИЯ СПАСОВА е доктор по езикознание и главен асистент по съвременен испански език в департамент „Романистика и Германистика“, НБУ. Завършва приложна лингвистика в НБУ през 2003, а през 2009 придобива докторска степен в Университет „Помпеу Фабра“, Испания с дисертация в областта на съдебната лингвистика. Научните ѝ интереси са в сферата на съдебната лингвистика, чуждоезиковото усвояване и превода.

РОСИЦА ВАСИЛЕВА-СЪРЧЕЛИЕВА е преподавател в Нов български университет. Завършила е немска филология в Софийския университет „Св. Климент Охридски“. В НБУ води общообразователни курсове по немски език, курсове по практически немски език и по превод. Провежда обучителни семинари за преподаватели по немски език.

ДОБРИНКА ТОТЕВА е доктор и главен асистент в Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, където от 2000 г. води курсове по Лингвистични особености на немския език, професионален немски език за икономисти и специалисти в туризма. Завършва немска филология в Софийски университет „Св. Климент Охридски“. Има многобройни участия в национални и международни конференции и конгреси. Автор е на над петдесет статии. Научните ѝ интереси са в областта на съпоставителното езикознание, интеркултурните контакти и приложението на дигиталните технологии в чуждоезиковото обучение.

МИЛЕН ШИПЧАНОВ е главен асистент по френски в Департамент „Романистика и германистика“ на НБУ. Завършил е френска филология в СУ „Кл. Охридски“ през 1979 г. Преподава нормативен френски, писмен и устен превод, АВИТО в ЧЕО. Научни-

те му интереси са в областта на прилагането на ИКТ в методиката на ЧЕО и преводознанието. Доктор по Методика на обучението по френски език с дисертация на тема „Педагогическа медиация чрез персонален компютър в чуждоезиковото обучение (самостоятелна работа и контрол)“, защитена на 25.03.2013 г. Автор на над 40 публикации в специализираната преса и издания на НБУ.

ПЕТРА ЖАГАР-ШОЩАРИЧ е доктор, доцент по нова немскоезична литература в Катедрата по германистика на Философския факултет на Университета в Риека, Хърватия. Следвала е немски език и литература и философия в университетите в Загреб, Хърватия и Мюнстер, Германия. Автор на повече от 30 публикации в национални и международни издания. Участвала е с доклади в повече от 30 научни форуми. Изследванията ѝ са в следните области: съвременна немскоезична и хърватска литература, сравнително литературознание, теория и история на литературата, детска и юношеска литература, литературни канони, хипертекстуалност, литература и медии, литература и култура, превод и комуникация. Има множество специализации в чужбина: Мюнстер, Берлин, Виена, Гийсен, Клагенфурт, Триест, Саутхамптън, Анкара, Анталия и др.

ЙОЗЕФ ЩЕФЧИК е асистент във Факултета по приложни езици на Икономическия университет в Братислава, Словакия. Завършил е университета „Константин Философ“ в Нитра, Словакия. Автор е на монографията „Didactic guidance on the training of court interpreting“ и на множество статии в областта на превода на технически и икономически текстове. Занимава се с проблемите на преподаването на писмен и устен превод. Председател е на Словашкото дружество на преводачите на научна и техническа литература. Съосновател е на електронното научно списание „Транслатология“.

САША ЯЗБЕК е професор, доцент по немски език и литература в университета в Марибор. Изследователските ѝ интереси са в областта на ранното обу-

чение по чужди езици, съдържателно-езиково интегрирано обучение, детската и младежка литература. Член е на Асоциация на учителите по чужди езици (SDUNJ), Международна асоциация на учителите по немски език (IDV) и Българска асоциация на германистите. Участва в международни европейски проекти.

ДИЯНА ЯНКОВА е професор в Нов български университет, където от 1999 г. води лингвистика на текста, превод на правни текстове, история и култура на Северна Америка, межкултурно общуване и др. Автор е на три монографии и над 100 статии в областта на съпоставителното езикознание, анализа на дискурса, социолингвистиката, чуждоезиковото обучение, езиковите, жанровите и културните особености на текстове от континенталното, прецедентното и европейското право. Има над 80 участия в национални и международни конференции и конгреси. Член е на редколегии на специализирани академични списания у нас и в чужбина. Настоящ президент на Централно-европейската асоциация за канадски изследвания.

A large, light blue number '1' is centered on a solid blue rectangular background. The number is rendered in a clean, sans-serif font with a slight shadow effect.

**ДЯЛ ПЪРВИ.
ЕЗИКОЗНАНИЕ**

EL FUTURO SIMPLE Y COMPUESTO DE INDICATIVO EN EL «DIÁLOGO DE LA LENGUA» DE JUAN DE VALDÉS

Мария Китова-Василева,
Нов български университет

Резюме

Статията има за цел да опише и анализира подсистемата на бъдещите времена на испанското изявително наклонение – **cantará** и **habrá cantado**, така както ги е използвал Хуан де Валдес, автор на „Диалог за езика“ (Неапол, ок. 1535 год.). Анализът на производението се базира на критичното издание на италианската литературоведка Кристина Барболани (2003⁷). Обект на изследване са морфологичните особености, семантичните стойности и синтактичното поведение на горепосочените грамемии, които, когато функционират с темпоралната си стойност, изразяват следходност по отношение на речеви акт (M_1). В статията се изследва също така способността им да изразяват различни модални стойности.

В предишна разработка, посветена на анализа на условните изречения в „Диалог за езика“ (под печат), изразихме мотивите, които ни карат да изследваме емблематичното произведение на известния интелектуалец от Куенка. Тук можем само да добавим прочувствените слова на испанския литературовед и критик Марселино Менендес и Пелайо

EL FUTURO SIMPLE
Y COMPUESTO DE
INDICATIVO EN EL
«DIÁLOGO DE LA
LENGUA» DE JUAN DE
VALDÉS

¹ En línea: <<http://www.thecult.es/Cronicas/vida-y-obras-de-juan-de-valdes.html>>. (Consultado: 08/01/2018).

² Por razones de espacio hemos desistido del propósito de incluir en el análisis las formas del condicional simple y compuesto – los futuros inactuales de indicativo. Dichas estructuras verbales serán objeto de estudio aparte.

³ Cf. la opinión de Escandel Vidal (2010: 10) al respecto: “El futuro es, sin duda, un tiempo problemático. Lo es, por supuesto, desde el punto de vista vital, dado que a los humanos no nos es dado conocer con antelación los acontecimientos que ocurrirán en el porvenir; pero lo es, igualmente, desde el punto de vista gramatical, ya que el tiempo verbal *futuro* presenta interlingüísticamente propiedades, cuando menos, sorprendentes [...]. Para empezar, no todas las lenguas poseen una forma gramatical a la que se pueda denominar ‘tiempo futuro’. De hecho, [...], solo la mitad de las lenguas disponen de un futuro flexivo. Por supuesto, esta carencia no indica en absoluto la imposibilidad de hablar sobre el porvenir en estas lenguas, que recurren a otras marcas para indicar este contenido (expresiones complejas, adverbios temporales, morfemas aspectuales...) y que pueden diferir significativamente tanto en el modo de indicar la localización de acontecimientos de precisión con que indican esta localización. Por otro lado, incluso dentro del grupo de lenguas en las que hay un tiempo futuro, este presenta con extraordinaria frecuencia otros valores añadidos (por ejemplo, de tipo intencional o modal, de planificación, de obligación,

(в наш превод на български език – М.К.): „Ако преди това Антонио де Небриха не бе създал творбата си „Грамматика. Правопис и Речник” («Gramática, Ortografía y Vocabulario»), с пълно право бихме могли да присъдим на еретика от Куенка титлата „Родоначалник на испанската филология”. Хуан де Валдес е първият, посветил интересите си на произхода на езика; първият, писал на испански език с любов, старание и уважение, достойни за отношението към всеки класически език; първият, постарал се да уточни принципите на етимологията и узуса, първият, обърнал внимание на ширещата се правописна анархия, първият, оценил изяществото на езиковите структури в живия народен говор...”¹.

0. Breves palabras introductorias

El presente estudio se plantea el objetivo de describir el subsistema de los futuros actuales² de indicativo tal y como los utilizó el autor del *Diálogo de la lengua*. Se analizarán las particularidades morfológicas, la naturaleza semántica y el comportamiento sintáctico de los gramemas *cantará* y *habrá cantado* que, al funcionar con valor temporal, denotan posterioridad con respecto al origen (el acto de habla M_1). Se investigará asimismo la capacidad de dichas formas de expresar distintos matices modales.

1. Una retrospectiva necesaria

1.1. El futuro indoeuropeo

En los marcos del sistema verbal indoeuropeo (i.e.) el subsistema de las estructuras aptas para expresar posterioridad temporal provoca desde siempre el interés de los especialistas. Desde el punto de vista psicológico hemos de reconocer que el futuro nos fascina con fuerza especial: conocidos y empalidecidos por la distancia, los eventos pasados pierden parte de su atractivo; por ser palpable y accesible, el momento de nuestra existencia actual, el presente, nos seduce menos; incierto y poco seguro, el

Мария Китова-
Василева

concesivos...), que sobrepasan ampliamente la mera localización del evento en un momento posterior al del habla, por lo que muchos autores han dudado de que el futuro pueda considerarse plenamente una forma temporal [...].”

⁴ De acuerdo con Company & Medina (1999, pp. 65-66), es un “hecho tipológico bien conocido de que las categorías de futuro se caracterizan por su inestabilidad semántica y por su polimorfismo en la mayoría de las lenguas del mundo, en las cuales suelen coexistir dos, tres y hasta cuatro formas con el mismo origen etimológico y con mínimas diferencias semánticas para expresar la futuridad”.

⁵ Acerca de los orígenes del futuro i.e. Pedrero (*op. cit.*: 59) destaca lo siguiente: “Como es bien sabido, el Futuro es una categoría verbal reciente en las lenguas indoeuropeas. La oposición Presente/Pasado, expresada primero por medio de desinencias primarias y secundarias y más tarde, por oposición de temas, sólo fue completada con el Futuro en algunas lenguas y no de una manera unitaria. En muchas de ellas nunca llegó a desarrollarse un futuro gramatical propiamente dicho, si bien se utilizaron otros medios para la expresión de esta categoría. Por otra parte, lenguas que en otro tiempo tuvieron una forma sintética de futuro, la han eliminado y sustituido por formas perifrásticas. Esto se debe a que el futuro, aunque tiempo gramatical, participa de valores modales que le confieren una gran diversidad de formas a la hora de expresarlo.”

porvenir nos atrae de manera irresistible³. Justo por la naturaleza imprecisa de lo que está por venir, los recursos gramaticales que sirven para expresar posterioridad en las distintas lenguas siempre plantean ante los estudiosos problemas de índole diversa⁴.

Cierta idea del estado del sistema verbal protoindoeuropeo ofrece Sávchenko (1974) quien analiza la génesis de las formas verbales y lanza la hipótesis de que el futuro i.e. fue creado a base de distintas estructuras modales que, por una u otra razón, habían caído en desuso de los sistemas verbales de determinados dialectos o lenguas i.e. Por su origen y por su naturaleza el llamado *futurum* era una categoría modal relacionada con el coniunctivo protoindoeuropeo: “[...] la mayoría de las formas de Futuro sintético en las lenguas indoeuropeas antiguas proceden de antiguos subjuntivos y desiderativos” (Pedrero, 1993: 60)⁵. Por ello mismo el término ‘futuro’ tiene que emplearse en un sentido especial con respecto al protoindoeuropeo ya que “denota una categoría modal que solo durante el período más tardío de la existencia del protoindoeuropeo y solo en parte de sus dialectos se ha convertido en tiempo futuro” (Sávchenko, 1974: 288)⁶.

1.2. El futuro latino

Por los años sesenta del s. XX, refiriéndose a la historia del latín, Trónskiy (1953: 213) señalaba que tras la simplificación del sistema modal en las lenguas itálicas quedaron disponibles ciertas estructuras modales que más tarde serían modificadas para ser utilizadas como formas temporales. Entre estas últimas figuran los gramemas de futuro. En cuanto a la cronología del cambio, junto con Company (2006, pp. 355-356), aceptamos que

En latín arcaico los giros perifrásticos [...] se empleaban para expresar acepciones modales diversas dirigidas al futuro, los cuales coexistían con las formas sintéticas de futuro del paradigma verbal que se empleaban para significar la futuridad temporal. [...]. En el denominado latín clásico se producen las primeras documentaciones seguras de infinitivo + *habere* con valor de futuridad modal. Cicerón (siglo I a.C.) es el primer autor en cuya obra pueden documentarse ya con relativa facilidad participios de futuro con valor de simple futuro, a la vez que la perífrasis infinitivo + *habere* se usa frecuentemente para significar la obligatoriedad o

EL FUTURO SIMPLE
Y COMPUESTO DE
INDICATIVO EN EL
«DIÁLOGO DE LA
LENGUA» DE JUAN DE
VALDÉS

⁶ La traducción del ruso al español es nuestra – M.K.

⁷ No abordaremos aquí el tema de los factores que contribuyeron a la sustitución del futuro sintético latino por nuevas estructuras analíticas: el problema ha sido investigado con exhaustiva profundidad por varios estudiosos. Para más detalles sobre tales aspectos remitimos a Pulgram (1963, pp. 35-42); García-Hernández (1980, pp. 313-314); Fleischman (1982); Lloyd (1987: 132); Bybee & Dahl (1989, pp. 51-103); Herman (1997: 86); Moreno Bernal (2004, pp. 124-125), Company (2006, pp. 352-353), entre muchos otros.

⁸ Dichos aspectos están detalladamente estudiados en la obra monográfica de Moreno Bernal (2004).

⁹ Según Company (2006: 368), “A fines del siglo XVI las formas analíticas, aunque escasas, aparecen en textos no literarios, como cartas privadas de inmigrantes a Indias, el lenguaje de la administración de Felipe II, y en los métodos de español para extranjeros todavía se enseñan estos futuros (Girón, 2002: 107). En Cervantes se documentan esporádicamente, en pasajes que reproducen refranes o el habla rústica, y todavía aparece algún futuro analítico en la obra de Gracián a mediados del siglo XVII. Ya no se documentan en los textos literarios de la segunda mitad del siglo XVII (Girón, 2002, p.107).”

¹⁰ A partir de ahora los nombres de los interlocutores serán abreviados del modo siguiente: V. (Valdés); M. (Marcio); C. (Coriolano), P. / T. (Pacheco / Torres). “Los interlocutores son

necesidad dirigidas al futuro, si bien *habere* conserva todavía su significado propio: *cantare habeo* ‘tengo que cantar’. [...]. Tertuliano (siglo III) es, en opinión de la mayoría de los estudiosos, el primer autor que emplea la construcción infinitivo + *habere* sin valor alguno modal, con la simple acepción temporal de futuridad: *cantare habeo* ‘cantaré’ [...].

1.3. El futuro romance

La evolución histórica del sistema verbal en su paso del latín al romance se caracteriza por la renovación del futuro imperfecto; el proceso halla su expresión en la paulatina degradación funcional de las formas de futuro latinas que acabarán siendo sustituidas por construcciones obtenidas a base de la gramaticalización (temporalización) progresiva de las mencionadas perífrasis modales⁷. El proceso es común para todas las lenguas romances en las que la forma heredada del futuro latino va siendo suplantada por diversas perífrasis modales en franca competencia entre sí. Según Moreno Bernal (2004: 127), la sustitución “del futuro latino es panrománica pero no se produce de igual manera en todas las lenguas”.

Lo que sí ha de tenerse en cuenta es que durante la fase inicial de su existencia dichas perífrasis no fueron aptas para expresar futuridad temporal. A raíz de semejante constatación surgen las cuestiones que se plantean varios lingüistas (*cf.*, p. ej., Coseriu, 1977: 15-39). ¿Qué tipo de relaciones se establecieron entre las perífrasis modales y la idea de posterioridad temporal de la que estaban privadas al principio? ¿Existe algún vínculo entre ambos procesos: el primero, el más antiguo, de la constitución de las formas de futuro en los dialectos i.e. a base de elementos de naturaleza modal y su subsiguiente decadencia funcional; el segundo, mucho más tardío, relacionado con el empleo de perífrasis modales formalizadas a base de la combinación del infinitivo de cualquier verbo de semántica plena con auxiliares de carácter modal y su paulatina temporalización total o parcial hasta la conversión de algunas de ellas en auténticos gramemas de futuro? Algo, no obstante, está comprobado: las estructuras originales poseían carácter modal. Si aceptamos la tesis de la naturaleza modal del futuro i.e. y nos trasladamos a la época

Мария Китова-
Василева

actual, descubriremos que en todas las lenguas romances las formas prospectivas cumplen funciones temporales, pero al mismo tiempo poseen distintos valores modales:

El futuro es un tiempo verbal cargado de matices significativos y valores modales que exceden en mucho de la simple referencia a un momento o periodo posterior al que se describe, o a aquel en que se habla. Estos valores pueden incluso anular la futuridad misma (Fernández Ramírez, 1986: 284).

Desde semejante punto de vista parece razonable plantear una última pregunta acerca de la cual siguen discutiendo hasta hoy los hispanistas y, en general, los romanistas: ¿qué es lo que representan en realidad las estructuras romances que corresponden a los gramemas españoles *cantaré, habré cantado, cantarí* y *habría cantado*: tiempos del indicativo o bien formas de un modo distinto que tiene el derecho de existir al lado del indicativo y el subjuntivo romances?

2. El futuro imperfecto en el *Diálogo de la lengua*

2.1. Particularidades morfológicas de la forma en-ré⁸

2.1.1. Las formas analíticas

En el *Diálogo de la lengua* se documentan pocas estructuras en las que los componentes de la antigua perífrasis *cantare habeo* no han logrado fundir sus constituyentes⁹. A continuación se exponen ejemplos que contienen formas escindidas de futuro, utilizadas todas ellas en estructuras oracionales coordinadas por parataxis, *cf.*:

(1) M.¹⁰: “Son muchos, pero *deziros he* algunos: *cascar* o *caxcar*, *cáscara* o *cáxcara*, *cascavel* o *caxcavel*...” (*Diálogo*: 183).

(2) V.: “Pues yo os lo diré agora, y *tenerlo eis* por dicho para siempre.” (*Diálogo*: 219).

(3) V.: “No os quebraré el ojo, pero *daros he* sin más pensar lo dos dozenas dellos por media que me demandáis.” (*Diálogo*: 224).

(4) V.: “[...] y si lo quisiese alguno disculpar, diziendo que estas cosas no las inventó él de su cabeça, sino las halló así escritas por otros, en tal caso, dexaré de llamarle parabolano, y *llamarlo he* inconsiderado...” (*Diálogo*: 253).

cuatro, dos italianos y dos españoles: *Marcio*, que (según la opinión de Usoz y de D. Fermín Caballero) es Marco Antonio Magno, apoderado de Julia Gonzaga, y traductor del *Alfabeto*, de Valdés; *Coriolano*, que debe ser el secretario del virrey D. Pedro de Toledo, más bien que el Obispo de San Marcos en Calabria, como sospechó Boehmer; un soldado español, que primero se llama Pacheco y después Torres (por arrepentimiento del autor), y que nada tiene que ver con Torres Naharro, de quien él mismo habla en este *Diálogo*; y, finalmente, Valdés, que hace de maestro, y a quien los otros consultan.” En línea: <<http://www.thecult.es/Cronicas/vida-y-obras-de-juan-de-valdes.html>>. (Consultado: 08/01/2018).

¹¹ En un trabajo escrito en coautoría (*cf.* Company Company & Medina Urrea, 1999: 76), los investigadores sostienen que las formas analíticas y las formas sintéticas del futuro cumplen funciones diferentes: “[...] existe evidencia en lingüística histórica de que las formas con un mayor grado de gramaticalización no son manipulables para propósitos pragmáticos, mientras que aquellas que tienen un menor grado de gramaticalización son más permeables a manipulación pragmático-discursiva, y en general se asume que a mayor gramaticalización, menores restricciones sintáctico-semánticas, y, por tanto, mayor aplicabilidad a diferentes contextos; en contrapartida, a menor gramaticalización, mayores restricciones y menor flexibilidad de distribución. Los futuros

EL FUTURO SIMPLE
Y COMPUESTO DE
INDICATIVO EN EL
«DIÁLOGO DE LA
LENGUA» DE JUAN DE
VALDÉS

analíticos cumplen estas dos características: dado que exhiben un menor grado de gramaticalización que los futuros sintéticos, tienen, como se verá, múltiples restricciones contextuales y son construcciones que cubren, en lo esencial, finalidades discursivo-pragmáticas.”

¹² Acerca de ello Company (2006: 370) hace una observación importante: “El aumento en la frecuencia de empleo de los futuros sintéticos se aprecia incluso cuando se equiparan las condiciones contextuales de formas sintéticas y analíticas de futuro, es decir, ambas con clítico, dando prioridad, por tanto, a los contextos de aparición que son privilegio de los futuros analíticos, ya que estos ocurren obligatoriamente con clíticos. Pues bien, cuando sólo se toman en cuenta futuros sintéticos con clítico adyacente, a manera de establecer un par mínimo estructural: *lo diré, dirélo, me diría, diríame*, etc. vs. *decir lo hé, decir lo hía, decir me ha, decir me hía*, etc., también en estos casos se observa, cuadro 3, un quiebre cuantitativo importante a favor de los futuros sintéticos, un incremento de casi diez puntos porcentuales, de 64% a 73%, y un correspondiente decremento de formas analíticas.”

¹³ “La síncope, consecuencia lógica de la pérdida de tonicidad de la vocal de la raíz del infinitivo, afecta sobre todo a los infinitivos terminados en -ere, -ere (rizotónica) e -ire (que en algunas lenguas románicas se reducen a -er, -ir). Esa síncope puede producirse sin más consecuencias o puede acarrear una se-

Como puede comprobarse, tres de los citados ejemplos contienen estructuras prospectivas empleadas una tras otra: en primer término aparece una forma sintética seguida por otra, analítica. No podemos estar seguros si, al usar el futuro escindido, el autor buscaba conseguir cierto efecto estilístico o pragmático-discursivo o si, por el contrario, solo explotaba la diversidad formal disponible¹¹. En todo caso es sintomático lo que opina el mismo Valdés acerca de ello: al autor del *Diálogo* le da igual utilizar una forma sintética que una analítica:

(5) V.: “La mesma razón ay en dezir *ayudarte a* por *ayudárate*; yo siempre digo: *Ayúdate y ayudárate Dios*. Lo mesmo es *sacar-te a* o *sacaráte*, como diziendo: *Cria cuervo, y sacaráte el ojo*.” (*Diálogo*: 154).

El último ejemplo demuestra que los pronombres complementos enclíticos solían adherirse asimismo a las formas sintéticas¹².

2.1.2. Formas especiales para los futuros de algunos verbos

Una importante particularidad morfológica se descubre en relación con el empleo de formas especiales (con pérdida de la vocal pretónica¹³ y subsiguiente metátesis de las consonantes del grupo secundario) para los futuros de los verbos *poner*, *salir*, *tener*, *valer* y *venir*:

(6) M.: “[...] de verdad parece harto aparente y razonable esta vuestra opinión, y yo tanto de oy más la *terné* también por mía...” (*Diálogo*: 136).

(7) V.: “Bien sé que *ternán* algunos ésta por demasiada y superflua curiosidad, pero yo no me curo, porque la tengo por buena y necesaria.” (*Diálogo*: 152).

(8) V.: “Si no sabe latín *terná* alguna dificultad, aunque no mucha, si tiene un poco de discreción; si sabe latín, no *terná* ninguna...” (*Diálogo*: 152)¹⁴.

(9) M.: “[...] cosa justa es que, siendo vos tan cortés y bien criado con todo el mundo, como todos dizen que sois, lo seáis también con nosotros, holgando que hablemos esta tarde en lo que más nos contentará, respondiéndonos y satisfaziéndonos a las preguntas que os *propornemos*, como nosotros avemos hecho a las que vos nos avéis propuesto.” (*Diálogo*: 118).

(10) V.: “Buen tiempo tenéis; pues algún día me *vernéis* a la melena.” (*Diálogo*: 152).

Мария Кимова-
Василева

(11) M.: “Y si queréis que alabemos vuestra prudencia con esto, y que os tengamos en merced la honra que nos hazéis con ello, no nos *desavernemos*; [...]” (Diálogo: 231).

Por otra parte, el autor del *Diálogo de la lengua* prefería usar formas sin pérdida del segmento vocálico pretónico para los futuros de los verbos *salir*¹⁵ y *valer*¹⁶, cf.:

(12) M.: “¿Por qué scrivís *salliré* por saldré que scriven otros?” (Diálogo: 161).

(13) V.: “Algunos dizen saldrá por *salirá*; a mí más me contenta *salirá*, porque viene de salir.” (Diálogo: 207).

(14) M.: “[...] quiero que en sí muestren su antigüedad, porque de otra manera no *valerá* nada vuestra razón.” (Diálogo: 133-134).

rie de reajustes. La síncope tiene mayor incidencia en las lenguas que son más propensas a la pérdida de las átonas” (Moreno Bernal, 2004: 130).

¹⁴ Más ejemplos con las formas prospectivas de *tener* pueden verse en las pp. 162, 248, 249 y 250.

¹⁵ Aunque el verbo *salir* proviene del lat. *salīre*, Valdés lo usa en varias ocasiones con una inexplicable consonante doble intervocálica (*sallir*); en otros casos, no obstante, utiliza la forma etimológica *salir*. Véase lo que contesta el mismo Valdés a Marcio cuando su amigo italiano le pregunta si entre *salir* y *sallir* existe alguna diferencia: “No quanto a la significación, pero tengo por mejor dezir *El mal vezino vee lo que entra y no lo que sale que no lo que sale*”. (Diálogo: 177). El verbo *sallir* debió de utilizarse en épocas anteriores a la de Valdés según se comprueba por la nota siguiente.

¹⁶ Véase lo que opina al respecto Company (2006: 376): “Al lado de estos futuros con pérdida de la vocal pretónica, se documentan también en el mismo período numerosos futuros de la segunda y tercera conjugaciones con conservación de ese segmento vocálico: *abriré, acaesçerá, combtiré, conosçeré, correré, coseré, cumpliré, dormiré, encubriré, esconderé, escribiré, fingiré, partiré, rreçebiré, salliré, sofriré...*, etc.”

¹⁷ Del conjunto de estas últimas se han excluido ciertas estructuras verbales o expresiones que

2.1.3. Valores semánticos y realización sintáctica del futuro imperfecto en el *Diálogo de la lengua*

En la analizada obra se ha descubierto un total de 270 formas de futuro simple, la mayoría de las cuales (250 casos¹⁷) cumplen funciones temporales. Se han documentado asimismo formas prospectivas con valor modal de conjetura, unos pocos ejemplos de empleos improprios del futuro utilizado en vez de estructuras subjuntivas o en las cláusulas condicionantes¹⁸ de los períodos hipotéticos.

Cuadro 1

EL FUTURO SIMPLE EN EL <i>DIÁLOGO DE LA LENGUA</i>	CASOS	%
Usado para expresar posterioridad temporal con respecto al origen (el acto de habla)	250	92,6
Usado en la cláusula condicionante de períodos hipotéticos de condición realizable	7	2,6
Usado con valor modal de conjetura	7	2,6
Usado en vez de alguna forma subjuntiva (presente o futuro)	6	2,2
TOTAL FORMAS:	270	≈ 100

EL FUTURO SIMPLE
Y COMPUESTO DE
INDICATIVO EN EL
«DIÁLOGO DE LA
LENGUA» DE JUAN DE
VALDÉS

contienen formas de futuro aducidas solo a título de ejemplos.

¹⁸ Desde el principio debemos subrayar que estamos de acuerdo con quienes —como Contreras (1963: 39, n. 10), Marcos Marín (1979: 86) y Sagüés Subijana (1983: 387), entre otros— consideran que los términos ‘prótasis’ y ‘apódosis’ se prestan a “una evidente posibilidad de confusión”. Por ello nos ha parecido preferible utilizar los términos ‘condicionante’ (por *prótasis*) y ‘condicionado’ (por *apódosis*) que son precisos y convencen tanto o más que los manejados por otros lingüistas.

¹⁹ Estas ideas del lingüista gallego no podrán entenderse a fondo si no se conoce en detalle su original teoría sobre las cinco funciones modales de las formas verbales españolas, teoría desarrollada en Veiga (1991, cap. II y III) adonde remitimos para todo lo relacionado con este problema parcialmente tratado asimismo en Veiga (1989). Aquí no haremos sino resumir los puntos claves de dicha teoría con palabras del propio autor: “El sistema modal español, [...], aparece integrado, [...], por cinco unidades dotadas de valor funcional, cinco funciones resultantes de la combinación de rasgos modales de diversa índole, donde además de la oposición indicativo / subjuntivo es preciso tener en cuenta la respuesta de los significados verbales a otras oposiciones, como las que denominaremos irrealidad / no irrealidad, [...], e incertidumbre / no incertidumbre” (Veiga, 1989, pp. 296-297). El mismo autor (Veiga, 1991: 301) expone los símbolos

2.1.3.1. *El futuro con valor temporal*

El futuro simple con valor temporal (perteneciente a IND 0 de Veiga = indicativo + no irrealidad + no incertidumbre¹⁹) expresa posterioridad con respecto al origen (M₁). De acuerdo con Company (2006: 406),

[...] el futuro sintético con valor temporal se emplea para expresar tres momentos distintos de temporalidad:

I) Un tiempo próximo o muy próximo al momento de habla. En estos casos es muy común que el futuro sea un verbo de lengua o un verbo de percepción, y que los hechos dichos, vistos u oídos se narren inmediatamente después. [...]20.

(a) C.: “Aceto la promessa; y dezidme si tenéis por cosa de mucha importancia la observancia destes artículos.

V.: “Yo os *diré* de que tanta {importancia tiene}, que en Castilla tenemos por averiguado que un extranjero, especialmente si no sabe latín, por maravilla sabe usar propiamente dellos...” (*Diálogo*: 151).

(b) M.: “[...]; pero, pues tenemos ya que el fundamento de la lengua castellana es la latina, resta que nos digáis de dónde vino y tuvo principio que en España se hablassen las otras quatro maneras de lenguas que oy se hablan, como son la catalana, la valenciana, la portuguesa y la vizcaína.

V.: *Diré*os no lo que sé de cierta ciencia, porque no sé nada desta manera, sino lo que por conjeturas alcanço, y lo que saco por discreción.” (*Diálogo*: 139).

II) Un tiempo posterior a un futuro indicado en el texto, bien un futuro de indicativo o de subjuntivo, bien un presente de subjuntivo o un imperativo. [...].

(c) V.: “Si no lo queréis creer, id a mirarlo y *hallaréis* que por aldeano dize *vicinus*, por brío en costumbres *morositas*, [...]” (*Diálogo*: 124-125).

(d) P. / T.: “Dadme a mí el sujeto que tuvo César, que scrivía lo que él hazía y no lo que otros dezían, y estonces *veréis* si tengo por deshonra escribir...” (*Diálogo*: 127).

III) Tiempo posterior absoluto, sin especificar con qué momento del tiempo está relacionada la acción en cuestión.

(e) M.: “¡Picastes! Pues más de otras diez vezes os *haré picar* de la mesma manera.” (*Diálogo*: 161).

(f) V.: “Buen tiempo tenéis; pues algún día me *vernéis* a la melena.” (*Diálogo*: 161).

Мария Китова-
Василева

El futuro temporal se documenta en todo tipo de estructuras oracionales, pero es de empleo predominante en las oraciones principales con subordinadas condicionales, en las proposiciones independientes y en las oraciones coordinadas.

Cuadro 2: Realización sintáctica del futuro con valor temporal

y las características de las cinco funciones modales descubiertas por él, a saber: (a) IND Ø = indicativo + no irrealidad + no incertidumbre (ej.: los amigos que en estos momentos *están* encantados escuchándome). En trabajos posteriores Veiga sustituirá el símbolo [Ø] por [0] y hablará, respectivamente, de IND 0 y de SUBJ 0; (b) IND 1 = indicativo + no irrealidad + incertidumbre (ej.: los amigos que en estos momentos *estarán* encantados escuchándome); (c) IND 2 = indicativo + irrealidad (ej.: los amigos que en estos momentos *estarian* encantados escuchándome); (d) SUBJ Ø = subjuntivo + no irrealidad (ej.: los amigos que en estos momentos *estén* encantados escuchándome) En la época de Juan de Valdés, en el SUBJ 0 de Veiga habría que incluirse asimismo el futuro de subjuntivo: *los amigos que en este momento **estuvieren** encantados escuchándome*; (e) SUBJ 2 = subjuntivo + irrealidad (ej.: los amigos que en estos momentos *estuvieran ~ estuviesen* encantados escuchándome).

²⁰ Ya que los ejemplos de Company reflejan el estado lingüístico del español medieval, los hemos cambiado por otros, procedentes del *Diálogo de la lengua*.

²¹ “El paralelismo entre *oraciones adjetivas y oraciones de relativo* no es total, ya que existen oraciones de relativo que no son adjetivas y oraciones adjetivas que no son de relativo” (Hernando Cuadrado, 1998: 264).

²² En este último ejemplo, con condicionado elidido, Valdés reproduce el principio del *Arte poética* de Horacio (I, versos

TIPO DE ESTRUCTURAS SINTÁCTICAS EN QUE APARECEN LAS FORMAS DE FUTURO	CASOS	%
Oraciones principales de períodos condicionales	48	19,2
Oraciones independientes (simples)	38	15,2
Oraciones compuestas coordinadas	32	12,8
Oraciones principales con subordinadas de complemento directo (CD)	31	12,4
Oraciones principales con subordinadas adjetivas (de relativo) ²¹	20	8,0
Subordinadas adjetivas (de relativo)	14	5,6
Oraciones principales con subordinadas causales	10	4,0
Oraciones principales con subordinadas de sujeto	9	3,6
Oraciones principales con subordinadas temporales	8	3,2
Subordinadas de CD	7	2,8
Oraciones principales con subordinadas de modo	7	2,8
Subordinadas condicionales	7	2,8
Subordinadas causales	7	2,8
Oraciones principales con subordinadas de complemento regido (suplemento)	3	1,2
Subordinadas comparativas	2	0,8
Oraciones principales con subordinadas concesivas	2	0,8
Subordinadas de lugar	1	0,4
Subordinadas de modo	1	0,4
Subordinadas de sujeto	1	0,4
Subordinadas temporales	1	0,4
Subordinadas completivas de sustantivo	1	0,4
TOTAL FORMAS:	250	≈ 100

EL FUTURO SIMPLE
Y COMPUESTO DE
INDICATIVO EN EL
«DIÁLOGO DE LA
LENGUA» DE JUAN DE
VALDÉS

2.1.3.2. *El futuro simple en las cláusulas condicionantes de los períodos hipotéticos*

El futuro simple aparece usado asimismo en las cláusulas condicionantes de los períodos hipotéticos: se tienen en cuenta los esquemas oracionales del tipo de *si tendrás, darás* y *si tendrás, da*, a saber:

1-13): “*Humano capiti ceruicem pictor equinam iungere si velit, et varias inducere plumas...*”. En el texto latino el condicionante contiene la forma del presente de subjuntivo *velit* (< volo, velle); por consiguiente se trata de un período hipotético de condición potencialmente realizable del tipo de *si amicum habeam, felix sim*. Acerca del empleo de los modos y la clasificación de las oraciones condicionales latinas véase la opinión de Garrido Sepúlveda (2015, pp. 192-193).

²³ Reflexionando acerca de la posible explicación del empleo del futuro de indicativo en los condicionantes de condición realizable tras *si*, Veiga (1989, pp. 319-320) destaca lo siguiente: “Otro hecho que avala la hipótesis de la sustitución de *cantare* en prótasis con *si* por una forma de indicativo no irreal es la posibilidad —minoritariamente documentada frente a *si canto*, pero, en cualquier caso, atestiguada en la historia del romance hispano— de sustitución de prótasis en *si tuviere* por prótasis en *si tendré* cuando la significación temporal es *futuro*. Es el caso, por citar un conocidísimo ejemplo, del ‘Byue leda *sy poderas*’ de J. Rodríguez de Padrón.”

²⁴ El *Diálogo de la lengua* es la única obra no religiosa del humanista Juan de Valdés. Como buena conocedora del resto de sus escritos, en su artículo “Reflexiones sobre la sustitución de la forma verbal en «-re»: el caso de Juan de Valdés” Morreale (1980) analiza el texto del *Sermón del monte* (conocido asimismo con el título del *Sermón de la Montaña*) que Valdés redactó en dos ocasiones: realizó

(15) V.: “Pero mirad que, si alguno *querrá dezir* que la lengua vizcaína es en España aun más antigua que la griega, yo tanto no curaré de contender sobre lo contrario...” (*Diálogo*: 136).

(16) P. / T.: “[...] y si alguna vez *tocaremos* algo dessostras provincias, recibiréislo en paciencia.” (*Diálogo*: 142).

(17) V.: “Porque si uno traduze aquello de Terencio *Idne estis auctores mihi?* no quiriendo apartarse de la letra, avrá de dezir «¿Desto me sois autores?», y assí no se entenderá lo que el poeta quiso dezir; pero, si escriviendo de su cabeça *querrá decír* aquella mesma sentencia dirá: *¿Esto me aconsejáis a mí?*, y es lo mesmo que sintió el poeta...” (*Diálogo*: 247).

(18) M.: “Si os *parecerá*, podréis hazer la primera parte de la obra de lo que platicamos esta mañana, y la segunda de lo desta tarde.” (*Diálogo*: 262).

(19) V.: “«Si a una cabeça humana *querrá* un pintor *ayuntar* una cerviz de yegua y *ponerle* varias plumas, etc.» ¿Entendéislo agora?” (*Diálogo*: 258)²².

(20) V.: “*Ledo* por *alegre* se usa en verso, y assí dize el bachiller de la Torre: *Triste, ledo, tardo, presto*; también dize el otro: *Bive leda si podrá*; en prosa no lo usan los que scriven bien.” (*Diálogo*: 203).

Con respecto al empleo del futuro indicativo en los condicionantes de los períodos hipotéticos Garrido Sepúlveda observa que en su paso al romance castellano

El modo indicativo [...] tuvo muy pocos cambios, por lo cual los esquemas de las oraciones condicionales reales son las que mejor han heredado las combinaciones modo-temporales latinas. Tan solo el futuro indicativo desapareció de las prótasis condicionales reales, de ahí que ejemplos como el de (4a) hoy no sean gramaticales. A pesar de esto, hay realizaciones esporádicas en Navarra, Aragón, Andalucía y Cataluña; solo en Castilla pasa a ser una construcción infrecuente: (4a) **Si tendré, daré*; (4b) *Si tuviere, daré*. Para gramáticos como Harris (1986), Veiga (1989)²³, Macías (1997) y Herrero (2005), en castellano medieval, el futuro de subjuntivo en estructuras del tipo (4b) es el que sustituye al futuro indicativo en la prótasis de condicionales reales. Si bien autores como Rojo y Montero (1983), Porcar (1993) y Lapesa

Мария Китова-
Василева

la primera redacción en España, y la segunda, en Italia. Dicho texto, traducido por Valdés, estuvo destinado a finalizar su *Diálogo de doctrina cristiana*, compuesto hacia 1526 y publicado tres años más tarde, poco antes de la creación del *Diálogo de la lengua* escrito en Nápoles hacia 1535. Refiriéndose al empleo del futuro de subjuntivo en ambas redacciones del *Sermón del monte*, la autora italiana (*ibid.*: 80) comprueba que “en la primera de las dos versiones Valdés emplea 40 veces el subuntivo en *-re*; en la segunda, ninguna”, lo cual, desde su punto de vista (*ibidem.*: 79), constituye un “caso aberrante” que parece estar relacionado con el “contacto con otro idioma”, pero que “no deja de tener interés, en sí, para la historia de nuestra forma, y también para el estudio de la lengua y sentido lingüístico del propio J. de Valdés”. Todo ello apunta a la hipótesis de que Valdés, tras abandonar en sus obras de contenido religioso la forma *cantare*, la sustituyó por otras estructuras verbales, sobre todo por el futuro de indicativo *cantaré* o por el presente de subjuntivo *cante*: “A lo largo de la historia del español [el futuro de subjuntivo – M.K.] ha sufrido el embate de otras formas. El caso de Juan de Valdés, que en menos de dos lustros abandona casi por completo el futuro de subjuntivo reemplazándolo con el de indicativo, aunque singular, es digno de nota” (Morreale, *op. cit.*: 79). La investigadora italiana intenta descubrir los factores que provocaron dicha sustitución. En su opinión “El saber del autor

(2000) han catalogado estas construcciones como condicionales potenciales, los argumentos colegidos en la dirección opuesta son concluyentes (cf. Herrero, 2005: 394-395; Veiga, 1989 y 2006) (Garrido Sepúlveda, 2015: 195).

Con motivo del hallazgo del primer caso de empleo de *cantaré* en el condicionante de un período hipotético introducido por *si*, en su edición del *Diálogo* valdesiano Barbolani (2003⁷: 136, n. 51) observa de un modo escueto que dicha construcción sintáctica es normal en italiano, dando a entender que considera semejante empleo como producto de las interferencias entre el italiano y el idioma materno de Valdés. No hemos de olvidar que, habiendo vivido más de diez años en Italia, Valdés hablaba corrientemente italiano y escribía sus obras en ambas lenguas. No obstante, en su artículo, dedicado al empleo del futuro de indicativo en oraciones subordinadas de acción futura o contingente, Lapesa advierte lo siguiente:

Francisco Marcos Marín (1979: 96) [...] menciona una publicación mía escolar y primeriza [cf. Lapesa, 1940: 45, n. 70 – M.K.] donde atribuyo a influjo italiano el repetido empleo del futuro de indicativo en el *Diálogo de la Lengua* de Juan de Valdés; pero no repara que también allí cito, sin ponerles etiqueta de italianismo —claro está— ejemplos pidalianos del *Mio Cid* y *La Celestina*, el «Vive leda, si *podrás*» de Juan Rodríguez de Padrón y uno de Alfonso de Valdés. Finalmente Margherita Morreale²⁴ [1980, en especial las págs. 91 y 92 – M.K.] confirma de manera irrefutable el italianismo actuante sobre Juan de Valdés, pero considera «esporádicos» los casos documentados en textos castellanos anteriores a él o contemporáneos suyos; y, si bien transcribe la afirmación mía de que la construcción «si alguno *querrá*» fue bastante usada en el siglo XV y apenas rebasa la primera mitad del XVI [cit. por la 9ª edición corregida y aumentada de R. Lapesa, 19819: 404, § 97 – M.K.]²⁵, echa de menos documentación al respecto y hace notar muy oportunamente que el futuro de indicativo sigue vigente en Hispanoamérica en contextos como «que sea como vos *querrás*». Me pregunto si esta preciosa supervivencia puede arrancar de usos meramente esporádicos... (Lapesa, 2000: 706).

2.1.3.3. El futuro con valor modal de conjetura

El futuro con valor modal de conjetura (perteneciente al IND 1 de Veiga = indicativo + no irrealidad + incertidumbre) se realiza como presente epistémico (presente hipotético acerca de acciones no comprobadas y no comprobables): la secuencia *en este momento estará leyendo*

EL FUTURO SIMPLE
Y COMPUESTO DE
INDICATIVO EN EL
«DIÁLOGO DE LA
LENGUA» DE JUAN DE
VALDÉS

del *Diálogo de la lengua* acerca de su propio idioma, el hecho de que el uso del futuro de indicativo en los escritos de su época italiana representa, no un uso esporádico, como de adopción progresiva, sino una modalidad muy frecuente en todos los escritos, y la afirmación que Valdés hace de su voluntad de aproximarse al italiano (o sea de una voluntad de *hablar como el otro*, aun cuando este es un extranjero), podrían hacer pensar en un préstamo introducido a sabiendas...” (Morreale, *ibidem.*: 84).

²⁵ Según afirma el mismo Lapeña (2000, n. 7: 706), el pasaje no ha sido modificado en las siete ediciones posteriores de la misma obra.

²⁶ Acerca de la explicación del cambio de metátesis a epéntesis véase el artículo de Moreno Bernal (2004, pp. 153-155).

²⁷ Con respecto a las posibles interferencias entre el italiano y el español, Gutiérrez Quintana (s/f) hace un comentario importante: “Cuando trabajamos con italianos nos encontramos con el problema de que tanto la lengua materna del estudiante como la lengua de estudio o lengua objeto, son dos lenguas romances que presentan grandes similitudes tanto en la gramática como en el léxico. Esta cercanía, por un lado, puede ser positiva para el estudiante a la hora de asimilar estos contenidos por la semejanza que presentan con su correspondiente en la lengua materna, como en el caso del modo *congiuntivo*. Por otro lado, esta misma similitud provoca que en los casos en los que los usos del subjuntivo son diferentes en

en la biblioteca equivale a *en este momento está leyendo probablemente en la biblioteca*. De acuerdo con Rojo (1974), al ser sometido a dislocación, el futuro pierde su carácter temporal y pasa a expresar conjeturas acerca de hechos inciertos, más o menos probables o posibles, que coinciden con el momento de emitir el juicio problemático. Rojo ofrece la siguiente explicación del fenómeno de la dislocación:

Toda forma que posea una valor +V (indicador de una relación primaria o secundaria) puede tomar la función oV. Indicará entonces no la posterioridad sino la simultaneidad a un determinado punto. Además de esta relación temporal, la acción indicada posee una connotación de probabilidad o posibilidad que pertenece indudablemente a una esfera no temporal. Compárense:

<i>son las ocho:</i>	<i>serán (ahora) las ocho</i>
<i>eran las ocho:</i>	<i>serían (entonces) las ocho</i>
<i>han dado las diez:</i>	<i>habrán dado las diez</i>
<i>habían dado las diez:</i>	<i>habrían dado las diez</i>

Las formas de la columna izquierda indican un hecho como seguro; las de la columna derecha indican el mismo hecho, en idéntica relación temporal, como probable (Rojo, 1974: 114).

A continuación se exponen algunos ejemplos que ilustran el empleo del futuro de conjetura:

(21) M.: “Bien dezís; y pues vos, que sois el más diestro en la lengua, *sabréis* mejor lo que conviene preguntar, a vos toca ordenarlo de manera que no nos confundamos.” (*Diálogo*: 129).

(22) V.: “Porque esas vezes *será escribiendo* a algún italiano, por acomodarme a su lengua, por ser mejor entendido.” (*Diálogo*: 162).

(23) V.: “Engañado estáis; antes, después que vine en Italia, he olvidado mucha parte della.

M.: *Será* por culpa vuestra.” (*Diálogo*: 172).

(24) V.: “Esso *será* quando escribo el *vra*. abreviado...” (*Diálogo*: 184).

3. Valores semánticos y realización sintáctica del futuro compuesto en el *Diálogo de la lengua*

Se documentan solo tres casos en los que el futuro perfecto (antefuturo) aparece empleado en las oraciones principales de periodos hipotéticos de condición realizable, *cf.*:

Мария Кимова-
Василева

ambas lenguas, se puedan producir casos de interferencias con la lengua materna, como la *transferencia* positiva o negativa. [...] En cuanto a los usos diferentes en italiano, hay que tener en cuenta que son muchos los casos en los que en español es obligatorio el uso del subjuntivo y en italiano se usa el futuro simple de indicativo. Los casos son los siguientes: [...] con la conjunción *quando* para indicar contemporaneidad en la acción [...]: *Quando arriverò, parleremo (cuando llegue hablaremos)*, con conjunciones temporales como *finché*, *appena*: *Ti ricorderò finché vivrò (me acordaré de ti mientras viva)*, con la subordinada condicional introducida por *se* cuando la principal está también en futuro, en español el *si* condicional implica siempre el uso del indicativo: *Se pioverà, andrò al cinema (si llueve, iré al cine)*, después de los verbos que indican voluntad, deseo, ruego y orden (por ejemplo *proporre*, *sperare*, *pregare*, *ordinare*, *procurare di*, *sembrare di*, *decidere*, etc.) en italiano se usa el infinitivo precedido de la preposición *di*, mientras que en español se usa el infinitivo sin preposición o el subjuntivo: *Ti propongo di esaminare la questione (te propongo que examines la cuestión)*. [...] A diferencia del español, en italiano se usa el subjuntivo después de los verbos que indican una opinión personal, una impresión, una incertidumbre en forma afirmativa. Son los verbos *pensare*, *credere*, *parere*, *sembrare*, etc. Pero estos verbos pueden expresar también una incertidumbre, en cuyo caso se

(25) M.: “Mostrádonos esso por exemplos *avréis cumplido* enteramente vuestra promessa.” (*Diálogo*: 163).

(26) V.: “[...]; y, si os acordáis, *lo avréis leído* en algunos libros...” (*Diálogo*: 196).

(27) M.: “[...]; pero, si avéis romançado alguna cosa latina o italiana, bien creo *avréis* también *hallado* otros muchos vocablos aliende de los que avéis dicho.” (*Diálogo*: 226).

La forma *avréis cumplido* del ejemplo (25) sin duda funciona con valor temporal de antefuturo. En (26) y (27), no obstante, las estructuras *avréis leído* y *avréis hallado* se emplean con valor modal: se realizan como pretéritos perfectos epistémicos aptos para expresar conjeturas acerca de eventos supuestamente ocurridos en un período anterior a la emisión del juicio: se trata, pues, de antefuturos de conjetura correspondientes a las fórmulas *lo habéis leído probablemente* y *lo habéis hallado probablemente*.

4. A modo de conclusión

Conscientes de que el análisis de una sola obra no es suficiente para llegar a conclusiones definitivas y menos todavía para intentar algún tipo de generalización, hemos de dejar constancia que el estudio de los futuros actuales de indicativo en el *Diálogo* de Valdés nos ha permitido revelar ciertos fenómenos de interés.

4.1. Futuro analítico vs. futuro sintético

Hemos comprobado que en la analizada obra se descubren muy pocas formas perifrásticas de futuro. Resulta difícil decidir si el empleo del futuro analítico en el *Diálogo* persigue fines estilísticos —énfasis discursivo— o pragmáticos como sugieren algunos autores [cf. Company & Medina Urrea (1999), Company (2006)]: el mismo Valdés declara su preferencia por el uso del futuro sintético, pero subraya explícitamente que “Lo mismo es *sacarte a* o *sacaráte*, como diciendo: *Cría cuervo, y sacaráte el ojo*.” (*Diálogo*: 154).

4.2. Uso de formas especiales para el futuro de ciertos verbos

Sin duda en la época de Valdés los futuros de los verbos *poner*, *salir*, *tener*, *valer* y *venir* (y derivados) ya so-

EL FUTURO SIMPLE
Y COMPUESTO DE
INDICATIVO EN EL
«DIÁLOGO DE LA
LENGUA» DE JUAN DE
VALDÉS

emplea el indicativo: *Penso che sia sposato (creo que está casado).*” En línea: <<http://www.filologia.org.br/viicnlf/anais/caderno14-07.html>>. (Consultado: 22/06/2016).

²⁸ Valdés mismo subraya que usa *esperar* para expresar “cosas inciertas”; ello de por sí significa que, de acuerdo con las normas vigentes en español, allí tendría que aparecer una forma subjuntiva.

²⁹ Nótese que en otra réplica del mismo Valdés aparece usada una estructura distinta: “De muy buena voluntad os diré las que me *vinieren* a la memoria...” (*Diálogo*: 211).

³⁰ Cf. el siguiente fragmento de Marcelino Menéndez y Pelayo (*Vida y obras de Juan de Valdés*): “Era hermano de Alfonso de Valdés, como claramente resulta de las cartas de Erasmo y Sepúlveda, y lo advierto porque hasta de esto se dudaba en 1848 y 52, cuando Pidal y D. Adolfo de Castro escribieron. La única cuestión es si fueron o no hermanos mellizos. Usoz y sus amigos y colaboradores Wiffen y Boehmer dicen que sí, fundados en estas palabras de Erasmo (carta a Juan, de 21 de marzo de 1529): «Quando quidem ego vos tam GEMELLOS pro unico habeo non pro duobus.» Don Fermín Caballero entiende el gemelos en el sentido de parecidos o semejantes, y por diversos indicios se mueve a creer que Juan era el menor. El lector juzgará lo que guste, ya que no hay bastantes datos para sentenciar en pro ni en contra.”

lían emplearse con consonante epentética²⁶. No obstante el autor del *Diálogo* usa regularmente formas especiales para la mayoría de estos verbos señalando que aunque “Algunos dicen *saldrá* por *salirá*; a mí más me contenta *salirá*, porque viene de *salir*.” (*Diálogo*: 207).

4.3. Uso del futuro simple en el condicionante de los períodos hipotéticos como también en otros casos en los que el español actual exige el empleo de formas subjuntivas

Las interferencias entre el español y el italiano²⁷ en el *Diálogo* de Valdés no se detectan solo en las cláusulas subordinadas de los períodos hipotéticos introducidos por el nexos *si*. La estudiada obra revela asimismo otros fenómenos interesantes, a saber:

a) uso del futuro de indicativo en oraciones subordinadas regidas por verbos o fórmulas que expresan esperanza²⁸ en la principal:

(i) V.: “Yo sí, diciendo *asperar* en cosas ciertas, y *esperar* en cosas inciertas, como vosotros usáis de *aspettare* y *sperare*, y así digo: *Aspero que se haga hora de comer* y digo: *Espero que este año no avrá guerra*.” (*Diálogo*: 180-181).

(ii) V.: “En dezir que ha de aver diferencias de hombres a hombres vos dezís muy bien, pero *essoto* avéis considerado mal, porque por esso es mi tacha más sufridera que las de los otros, porque la conozco, y por tanto *ay esperança* que me *corregiré* un día u otro.” (*Diálogo*: 261).

b) uso del futuro indicativo en subordinadas adjetivas (regidas por un verbo principal que orienta la acción hacia el porvenir) en las que el castellano estándar suele emplear formas subjuntivas, cf.:

(iii) V.: “Muy larga me la levantáis, si queréis meterme en reglas gramaticales; pero, porque no digáis que no os obedezco, diré lo que así de presto *se ofrecerá*.” (*Diálogo*: 144).

(iv) V.: “[...], es menester que sufráis me aproveche de los vocablos que más a propósito me *parecerán*, obligándome yo a declararos los que no entendiéredes...” (*Diálogo*: 154).

(v) V.: “[...] yo no me curo de la fealdad, teniendo intento a ayudar la buena pronunciación; y con el que *querrá hazer* de otra manera no contendere.” (*Diálogo*: 163).

(vi) V.: “De buena voluntad os diré todos los que me *vernán* a la memoria.” (*Diálogo*: 219)²⁹.

Мария Китова-
Василева

(vii)M.: “Antes porque veo el provecho, y no el inconveniente, pienso darlo a todos los que lo *querrán*, y aun, si me pareciere, lo haré imprimir.” (*Diálogo*: 262).

Basándose en un comentario de Menéndez Pidal (1908: 344, § 155), Lapesa (2000: 705) subraya que los ejemplos del empleo del futuro de indicativo en oraciones subordinadas complementarias de verbos de temor, en relativas y temporales, han sido bastante frecuentes en español desde la Edad Media. Un poco más adelante el mismo autor declarará:

La larga serie de ejemplos alegados prueba que en los romances de la España Central el futuro imperfecto de indicativo no fue excepcional en las suboraciones hipotéticas ni en las temporales prospectivas durante los siglos XII al XVI, y que su empleo no obedeció a preferencias ocasionales. Ahora bien, nunca llegó a ser mayoritario (Lapesa, 2000: 718).

Desde semejante perspectiva se nos ocurre que sería interesante analizar el uso del futuro de indicativo en las obras dialogadas del hermano de Juan —Alfonso de Valdés (h. 1490-1532)— con el fin de cotejarlo con el correspondiente empleo de dicha forma en el *Diálogo de la lengua*. Ahora bien, aunque no se haya podido comprobar a ciencia cierta que Alfonso y Juan fueron gemelos³⁰, lo que sí se sabe con seguridad es que, habiendo vivido en la misma época, los dos profesaban varias ideas comunes³¹: ambos fueron entusiasmados adeptos de Erasmo y activos participantes en el movimiento erasmista español. Sin duda compartieron asimismo ciertos hábitos lingüísticos como es natural entre los miembros de una familia. Ello nos da pie para opinar que el idioma hablado y escrito por los hermanos Valdés no debe de haber sido muy distinto. No obstante, llama la atención que Lapesa (2000: 712) encuentra solo dos ejemplos de *cantará* utilizado en vez del presente de subjuntivo en las obras de Alfonso de Valdés³². Se sabe que, acompañando al emperador Carlos V, Alfonso viajó mucho por España y fuera de su patria, pero no vivió durante años en otro país, como su hermano Juan, que pasó sus últimos diez años en Italia, murió en Nápoles y fue enterrado allí. Ello nos inclina a respaldar la hipótesis de que los aspectos más llamativos que ofrece el futuro de indicativo en el *Diálogo de la lengua*, típicos

En línea: <<http://www.thecult.es/Cronicas/vida-y-obras-de-juan-de-valdes.html>>. (Consultado: 08/01/2018).

³¹ Hablando de Juan de Valdés, véase lo que opina Menéndez y Pelayo de las relaciones existentes entre ambos hermanos: “Yéndonos a lo averiguado y cierto, sólo podemos decir que Valdés, *caballero noble y rico*, en frase de Juan Pérez, *gentil hombre de capa y espada*, como le llama Carnesecchi, fue en 1531 a Roma con una carta de recomendación de su hermano para Juan Ginés de Sepúlveda, que le recibió con grande amor, porque le parecía ver al mismo Alfonso: tal era la semejanza, no sólo de aspecto, sino de doctrina, ingenio, costumbres y estudios.” En línea: <<http://www.thecult.es/Cronicas/vida-y-obras-de-juan-de-valdes.html>>. (Consultado: 08/01.218).

³² Uno de ellos proviene del *Diálogo de las cosas ocurridas en Roma* (*Diálogo de Lactancio y un Arcediano*. Ed. José F. Montesinos. Madrid: Clásicos Castellanos, LXXXIX, 1928) de Alfonso de Valdés, escrito hacia 1528; aparece en una suboración temporal introducida por cuando, cf.: “Cuando *sabréis* cómo ha pasado la cosa, os *maravillaréis*” (p. 215); el otro se da en una subordinada de relativo y procede del *Diálogo de Mercurio y Carón* (Ed. José F. Montesinos. Madrid: Clásicos Castellanos, XCVI, 1929) del mismo autor, escrito tal vez en 1527, cf.: “El canonista que no la *querrá* conceder mostrará no tener juicio.” (p. 13).

EL FUTURO SIMPLE
Y COMPUESTO DE
INDICATIVO EN EL
«DIÁLOGO DE LA
LENGUA» DE JUAN DE
VALDÉS

para el italiano, se deben a la influencia de esta lengua romance (que Juan de Valdés dominaba a perfección) sobre el idioma materno del ilustre intelectual conquense.

BIBLIOGRAFÍA

Савченко, А. Н. (1974). *Сравнительная грамматика индоевропейских языков*. Москва: Высшая школа.

Тронский, И. М. (1953). *Очерки по истории латинского языка*. Москва-Ленинград: Изд. Академии наук СССР.

Barbolani, C. (2003⁷). Juan de Valdés. *Diálogo de la lengua*. Edición, introducción y notas de Cristina Barbolani. Madrid: Cátedra.

Bybee, J. L. & Ö. Dahl (1989). The Creation of Tense and Aspect Systems in the Languages of the World. *Studies in Language* 13:1, pp. 51-103.

Company Company, C. & A. Medina Urrea (1999). Sintaxis motivada pragmáticamente. Futuros analíticos y futuros sintéticos en el español medieval. *Revista de Filología Española*, vol. LXXIX, № 1/2 (1999), pp. 65-100.

Company Company, C. (2006). Tiempos de formación romance II. Los futuros y condicionales, in C. Company Company (dir.): *Sintaxis histórica de la lengua española. Primera parte: La frase verbal, Vol. I, Tomo 1*. México: FCE, UNAM, pp. 347-420.

Contreras, L. (1963). *Las oraciones condicionales*. Separata del *Boletín de Filología*. Publicación del Instituto de Filología de la Univ. de Chile, t. XV, pp. 33-109.

Coseriu, E. (1977). Sobre el futuro romance, in *Estudios de lingüística románica*. Madrid: Gredos.

Escandel Vidal, M^a V. (2010). Futuro y evidencialidad. *Anuario de Lingüística Hispánica*, XXVI (2010), pp. 9-34.

Fleischman, S. (1982). *The Future in Thought and Language. Diachronic Evidence from Romance*. Cambridge: Cambridge University Press.

Мария Китова-
Василева

Fernández Ramírez, S. (1986). *Gramática española. 4. El verbo y la oración*. Volumen ordenado y completado por I. Bosque. Madrid: Arco/Libros.

García-Hernández, B. (1980). Desarrollo de la expresión analítica en el latín vulgar. *Revista Española de Lingüística* 10, pp. 307-330.

Garrido Sepúlveda, C. (2015). La restructuración de las oraciones condicionales desde el latín al español medieval: hacia un estado de la cuestión. *Onomázein* 31, pp. 187-204.

Girón Alconchel, J. L. (2002): Procesos de gramaticalización del español clásico al moderno, in M^a T. Echenique y J. Sánchez Méndez (eds.): *Actas del V Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española*. Madrid: Gredos, pp. 103-121.

Gutiérrez Quintana, E. (s/f). El subjuntivo en español e italiano. Propuesta didáctica. En línea: <<http://www.filologia.org.br/viiicnlf/anais/caderno14-07.html>>. (Consultado: 22/06/2016).

Harris, M. B. (1986). The Historical Development of Conditional Sentences in Romance. *Romance Philology* 39/4, pp. 405-436.

Herman, J. (1997). *El latín vulgar*. Barcelona: Ariel.

Hernando Cuadrado, L. A. (1998). Sobre las construcciones de relativo en español. *Dicenda, Cuadernos de Filología Hispánica* 16. Madrid: Servicio de Publicaciones de la UCM, pp. 255-265.

Herrero Ruiz de Loizaga, J. (2005). *Sintaxis histórica de la oración compuesta en español*. Madrid: Gredos.

Juan de Valdés. *Diálogo de la lengua*. Selección, estudio y notas de R. Lapesa. Zaragoza: Ebro, 1940.

Lapesa, R. (1981⁹). *Historia de la lengua española*. Madrid: Gredos.

——— (2000). Sobre el uso de modos y tiempos en subordinaciones de acción futura o contingente: futuro de indicativo por presente o futuro de subjuntivo, in Rafael

EL FUTURO SIMPLE
Y COMPUESTO DE
INDICATIVO EN EL
«DIÁLOGO DE LA
LENGUA» DE JUAN DE
VALDÉS

Cano Aguilar y M^a Teresa Echenique Elizondo (eds.). *Estudios de morfosintaxis histórica del español*, vol. 2. Madrid: Gredos, pp. 705-729.

Lloyd, P. M. (1987). *From Latin to Spanish, 1: Historical Phonology and Morphology of the Spanish Language*. Philadelphia: American Philosophical Society.

Macías, C. (1997). La oración condicional: del latín al español. *Analecta Malacitana* 20.2, pp. 447-474.

Marcos Marín, F. (1979). Observaciones sobre las oraciones condicionales en la historia de la lengua española. Notas. *Nueva Revista de Filología Hispánica* XX-VIII, 1, pp. 86-105.

Menéndez Pidal, R. (1908). *Cantar de Mio Cid. Texto, Gramática y Vocabulario*, I. Madrid: Espasa-Calpe.

Moreno Bernal, J. (2004). La morfología de los futuros románicos. Las formas con metátesis. *Revista de Filología Románica* 21, pp. 121-169.

Morreale, M. (1980). Reflexiones sobre la sustitución de la forma verbal en «-re»; el caso de Juan de Valdés. *BRAE*, 60, 1980, pp. 75-93.

Pedrero, R. (1993). El futuro perifrástico en las lenguas indoeuropeas. *Revista Española de Lingüística* 23, 1, pp. 59-72.

Porcar, M. (1993). *La oración condicional: La evolución de los esquemas verbales condicionales desde el latín al español actual*. Valencia: Universitat Jaume I.

Pulgram, E. (1963). Synthetic and Analytic Morphological Constructs, in G. Plangg y E. Tiefenthaler (eds.): *Innsbrucker Beiträge zur Kulturwissenschaft. Festschrift für Alwin Kuhn*. Innsbruck: Leopold-Franzeus-Universität, pp. 35-42.

Rojo, G. & E. Montero Cartelle (1983). *La evolución de los esquemas condicionales: Potenciales e irreales desde el poema del Cid hasta 1400*. Santiago de Compostela: Ed. de la Univ. de Santiago de Compostela.

Rojo, G. (1974). La temporalidad verbal en español. *Verba* 1. Santiago de Compostela: Ed. de la Univ. de Santiago de Compostela.

Мария Китова-
Василева

Sagüés Subijana, M. (1983). *Manual de gramática española*. San Sebastián: Txertoa.

Veiga, A. (1989). La sustitución del *futuro de subjuntivo* en la diacronía del verbo español. *Verba* 16, pp. 257-338.

——— (1991). *Condicionales, concesivas y modo verbal en español*. Anexo 34 de *Verba: Anuario Galego de Filoloxía*. Santiago de Compostela: Ed. de la Univ. de Santiago de Compostela.

——— (2006). Las formas verbales subjuntivas. Su reorganización modo-temporal, in C. Company Company (dir.): *Sintaxis histórica de la lengua española. Primera parte: La frase verbal, Vol. I, Tomo I*. México: FCE, UNAM, pp. 95-240.

„ВРЕМЕТО“ В РУСКАТА И БЪЛГАРСКАТА ФРАЗЕОЛОГИЧНА КАРТИНА НА СВЕТА

Ирина Георгиева,

Нов български университет

Резюме

В данной работе мы постарались выяснить, как представляется человеческому сознанию конкретное, отдельно взятое понятие времени *и*, соответственно, с чем оно соотносится. Это поможет вскрыть некоторые общие черты *и* специфику у отдельных групп фразеологизмов *и* выявить определенные закономерности в представлениях человека о времени в русской языковой картине мира. Подобный подход ведет к словесному выражению определенного познавательного процесса, при котором к какому-либо понятию или явлению прилагается комплекс определенных культурных ассоциаций *и* представлений *и* в результате возникает некое тождество.

В съзнанието на човека съществува определена проекция на реалното време, която е субективна скала, върху която в линейна последователност са подредени всички събития, явления и процеси от миналото,

Ирина Георгиева

настоящото и бъдещето. Посоката на тази скала съвпада с естествения ход на времето. Като цяло върху нея всяко явление, процес и събитие притежава не само своето фактическо място/време (което се отнася към миналото и настоящето), но и своето идеално място/време, когато те, според човека, могат да се реализират с положителен резултат. По тази причина можем да говорим за две форми на времето: реална и идеална/условна.

В езиковата картина на света времето често пъти се нарича с други имена, тъй като реалният живот е свързан преди всичко с конкретния жизнен опит на човека. Поради тази причина можем да говорим за две лица на времето: времето изобщо и времето на човешкото битие (*по мое време*); където второто е подчинено на първото.

Човекът се опитва да организира своето житейско време. С тази цел той насочва и локализира себе си във времето. Ориентацията във времето може да бъде два типа: ориентация, подкрепяна от естествените, природни ритми, като смяната на деня и нощта, утрото и вечерта; и ориентация по отношение на хода на времето, който има линейна природа и е насочен от миналото/вчера през настоящето/днес към бъдещето/утре.

Ориентирайки се във времето, човек може да измерва както протичането на събитията, явленията и действията (дълго – кратко), така и отстоянието си във времето по отношение на събития, явления и процеси в бъдещето (скоро) и в миналото (отдавна – неотдавна).

Понятията *винаги – никога / всегда – никога* са насочени както към миналото, така и към бъдещето. *Винаги/всегда* се съотнася или само с човешкия живот, или с времето изобщо. Идеята „винаги/всегда“ може да обхваща както времето изцяло, така и да се разпростира само върху продължителното настояще.

Повечето понятия, свързани с идеята за време, имат двоен набор фразеологизми: в едната група

„ВРЕМЕТО“ В РУСКАТА
И БЪЛГАРСКАТА
ФРАЗЕОЛОГИЧНА
КАРТИНА НА СВЕТА

влизат думи, които означават определени времеви понятия, другата група притежава само темпорална семантика. За тези фразеологизми са свойствени две тенденции. Тези от тях, които означават *рано* – *късно* / *рано* – *поздно*, с тяхната непосредствена връзка с природното време и *винаги* – *никога* / *всегда* – *никогда* се базират върху явления от действителността и представите на човека за реалния външен свят. При фразеологичните единици, които описват други темпорални понятия, образите са значително по-абстрактни, те са построени въз основа на когнитивни модели и задължително включват други темпорални лексеми с различна продължителност. Въпреки това обаче, този двоен набор от фразеологизми се среща не при всички темпорални понятия. Така например при лексемите *ден/день*, *вчера/вчера*, *утре/завтра*, *бъдеще/будущее*, *сега/настоящее* практически липсват фразеологизми, които да бъдат осмислени чрез други понятия и образи. В същото време при понятията, свързани с идеята за измерване на времевата продължителност, често пъти се срещат фразеологични изрази с описателен характер.

Анализът на конкретния материал показва значителната разлика спрямо други понятия, като *рано* и *късно* / *рано* и *поздно*, които описват ориентацията на човека в две времена: едното време е свързано с естествените природни ритми и астрономични явления, другото – с човешкия живот и опит, състоящ се от събития, процеси и действия, които още първоначално се оформят в съзнанието на човека като идеален, перфектен за реализацията му момент. В случаите, когато се употребяват думите *рано* и *късно* / *рано* и *поздно*, те са само готови оценки, полюси на скалата, в центъра на която се намира този перфектен момент. Там, където става дума за образно мотивирани фразеологизми със семантиката „рано“ и „късно“, ситуацията е по-сложна, свързана с различни видове ориентация на човека във времето. За природното време понятията *рано* и *късно* се съотнасят с астрономичните явления, които са ясно локализирани във времевия и природния

Ирина Георгиева

цикъл (преди всичко денонощния цикъл). Във времето, свързано с хода на събития и процеси и разположението им върху условната времева скала, *рано и късно* се интерпретират чрез абстрактни образи, в основата на които е залегнала идеята за перфектния момент за реализиране на събития, процеси и действия.

Фразеологизми с темпорално значение в руската и българската езикова картина на света

Въпросите, свързани с взаимната връзка между езика и културата, придобиват в наше време особено значение поради интензивните отношения между хората, принадлежащи към различни култури. Междуезиковите контакти си поставят задачата да изучават езика успоредно с националнокултурната специфика на народа, носител на езика.

Особено отчетливо се проявяват националнокултурните особености във фразеологията. Семантичната структура на фразеологизма в значително по-голяма степен зависи от екстралингвистичните фактори, отколкото от семантиката на отделната дума. Поради тази причина във фразеологизмите най-пълно и ясно се отразява своеобразието на бита и живота на един или друг народ. Те са израз на определена сфера или страна на човешкия живот, тъй като в тях е фиксирано тълкуването на битовата култура, както и културата на отношенията. Културологичната насоченост на фразеологизмите се състои в отразяването на колективното съзнание, опита на народа; в спецификата на мирогледа, запечатан в идиоматичните изрази. Следователно целта на лингвокултурологичния анализ на фразеологичния фонд се състои в това, как, по какъв начин фразеологичните знаци отразяват съвременното културно самосъзнание на народа.

Отдавна се знае, че съществените особености на езика и още повече на културата се проявяват предимно при съпоставителното изучаване на различните езици и култури.

Основна цел на контрастивното направление в нашия случай е открояването на национално-културната

„ВРЕМЕТО“ В РУСКАТА
И БЪЛГАРСКАТА
ФРАЗЕОЛОГИЧНА
КАРТИНА НА СВЕТА

специфика на фразеологизмите при езиците, които се съпоставят. Тази специфика се проявява на фона на „наивната картина на света“, като фразеологизмите участват в изграждането на нейните характерни особености.

Съпоставителното изследване на фразеологизмите показва етническата логика, която предопределя различията в „наивните“ езикови картини на света. Основните, характерните черти, присъщи им и документирани във фразеологизмите, допринасят за културно-езиковата специфика на един или друг език. Тези данни служат за доказателствен материал при съпоставителното изучаване на отделните фрагменти от културното съзнание на определена езикова общност. Фразеологичната картина на света включва отделни национално-културни концепти. Различните автори открояват измежду тях онези, които най-отчетливо отразяват национално-културната самобитност на народа като живот, смърт, съвест, щастие, време и т.н. Фразеологизмите с темпорално значение заемат важно място във фразеологичния фонд на всеки един език.

Във всички култури категорията време е основен показател на ритъма на живот и на различните дейности. От това, каква е ценността на времето в дадената култура, зависят видовете и формите на общуване между хората, начина им на живот и т.н. При едни култури този ритъм е много бавен, при други е много бърз. Според това, как се използва времето, културите се делят на два противоположни вида. При едни от тях времето се разпределя така, че един времеви отрязък е определен само за един вид дейност и поради тази причина те следват един след друг, като звена на една верига. Култури, при които доминира този начин на разпределение на времето се наричат монохронни, тъй като при тях за един времеви период се извършва само една дейност. При монохронните култури, каквито са например, Германия, САЩ и редица европейски култури, времето е линеарна система, наподобяваща

Ирина Георгиева

дълга права улица, по която хората се движат напред или остават в миналото. При тях можем да икономисваме, да губим или да наваксваме времето, то може да избързва или съответно да се забавя. С една дума, то може да се обгръща. Следователно „монохронният човек“ извършва само един вид дейност за определен отрязък от времето, той не обича да бъде прекъсван в процеса на своята дейност. Преобладава явната склонност към планиране, спазване на договорки, съсредоточено изпълняване на една дейност за определен промеждутък от време. При други култури времето се разпределя така, че в един и същи времеви отрязък са възможни не един, а наведнъж няколко вида дейности. Такива култури се наричат полихронни. Към типичните полихронни култури се отнася Русия, Средиземноморските държави, Близкия Изток и Латинска Америка. При тези култури точността, пунктуалността и организирането нямат голямо значение. При тях доминираща роля имат междуличностните отношения и общуването с човека е по-важно, отколкото предварително планираната дейност.

Несъмнено във всяко общество присъстват елементи както на монохронното, така и на полихронното време. Можем да говорим за значително по-голямата степен на изразяване на монохронната темпорална система например в Германия в сравнение с Русия.

Къде е мястото на културата на България според това деление? За да отговорим на този въпрос, да разгледаме основните критерии за това деление.

1. Междуличностни отношения:

МХ култури са подчинени на установен ред.

ПХ култури – установеният ред се подчинява на междуличностните отношения.

2. Координация на дейността:

При МХ култури сроковете на преговорите, деловите обеда и вечери се определят предварително и строго се спазват.

„ВРЕМЕТО“ В РУСКАТА
И БЪЛГАРСКАТА
ФРАЗЕОЛОГИЧНА
КАРТИНА НА СВЕТА

При ПХ култури съществува спонтанно определяне на времето. Календарните планове не играят особена роля.

3. Постановка на задачите:

При МХ култури съществува последователно изпълнение на работата.

При ПХ култури има едновременно изпълнение на няколко задачи.

4. Почивка и лично време:

При МХ култури почивката и личното време са свещени независимо от личните интереси.

При ПХ култури почивката и личното време са подчинени на личните интереси.

5. Времева структура:

При МХ култури времето е неразтегливо, то е осезаемо.

При ПХ култури времето е разтегливо, то е изменчиво.

6. Разделение на лично и работно време:

При МХ култури има строго разграничение между лична и делова сфера.

При ПХ култури има смесване на личната и деловата сфера.

Монохронните общества, като САЩ, Скандинавия, Великобритания и други индустриални страни, гледат на времето като на ценен и ограничен ресурс. Англичаните казват „Времето е пари“.

Вероятно монохронността е възникнала и се е утвърдила през промишлената революция, когато стремежът за увеличаване на производството довежда до въвеждането на смени и изискване за стриктно спазване на работното време от работниците.

Полихронните общества са на обратния полюс. Те живеят по-бавно, съобразяват се с естествения биологичен ритъм на човека и намират за приемли-

Ирина Георгиева

во едновременно да се извършват няколко дейности. Акцентът е върху хората и добрите отношения, а не върху постигането на по-високи резултати и перфектно представяне на всяка цена.

Осланяйки се на посочените критерии, считам, че България заема междинно положение с преобладаващи полихронни черти. Те присъстват в значително по-малка степен, отколкото тези в руската култура. Представителите на българската култура живеят по-бавно в сравнение с монохронните общества, съобразяват се с естествения биологичен ритъм на човека и намират за приемливо едновременно да се извършват няколко дейности. Те се осланят на хората и на добрите отношения, а не върху постигането на високи резултати и перфектното представяне на всяка цена. Въпреки това обаче, календарните планове играят съществена роля в българската култура и представителите ѝ се стараят да ги изпълняват в предвидения от тях срок.

Както вече споменахме, всяка култура има свой собствен език на времето. Поради тази причина всички оттенъци и нюанси на времевата система при различните култури намират своето отражение в езика, в това число и във фразеологизмите.

Без преувеличение можем да кажем, че концептът „време“ се отнася към ключовите елементи в националните култури на България и Русия. Примери за отношение към времето намираме във фразеологизмите както в българския, така и в руския език:

– в **българския език**: „Бъди в крак с времето“, „Дните му са преброени“, „До амина“, „Всичко е до време“, „Бели пари за черни дни“, „Докато свят светува“, „Много вода изтече оттогава“, „Пускам корени“, „Атанас дойде и лятото дойде“, „Пилетата се броят наесен“, „Който дава навреме, двойно дава“ и т.н.

– в **руския език**: „Что было, то прошло и былъем поросло“, „Вереница дней-вереница лет“, „Кто умеет ждать, тот всего добьется“, „Всему свое время“, „Не

„ВРЕМЕТО“ В РУСКАТА
И БЪЛГАРСКАТА
ФРАЗЕОЛОГИЧНА
КАРТИНА НА СВЕТА

откладвай на завтра то, что можешь сделать сегодня”, „Утро вечера мудренее”, „Счастливые часов не наблюдают“, „Кто ищет, тот всегда найдет” и т.н.

В повечето случаи времето не се явява строга максима в българската и руската култура, не е строго спазван принцип в живота. Поради тази причина отношението към него често пъти може да се нарече лекомислено, което намира отражение в различните видове забавяния, неспазване на срокове и графици, пренасяне на мероприятия и т.н., за което говорят фразеологизмите: „тише едешь – дальше будешь“, „отложить не значит отменить“, „время терпит“, „поспешись – людей насмишишь“ и др. В българския език това са изразите: „работата не е вълк, няма да избяга“, „ден да мине самун да загине“, „бързай бавно“, „убивам времето“, „не си давам зор“ и т.н. Неопределеността и липсата на строги граници по отношение на времето в руската парадигма също така се проявява на фразеологично ниво: „после дожличка в четверг“, „не сегодня – завтра“, „на морковкино заговенье“. В българския език подобни фразеологизми се срещат значително по-рядко, например: „когато-тогава“, „и утре е ден“.

В руския език промяната в словоредата на думите в словосъчетанието от „в десять часов“ на „часов в десять“ може да се превърне в комуникативна пречка, тъй като вторият израз говори за неопределеност и размиване на времето. Анализирайки особеностите на руския език, лингвистите отбелязват, че „в руския език полето на неопределеността е много по-богато, отколкото при другите езици“ [Падучева 1997:23], [Стефаненко 2000:157].

Важен показател за това как се отнасят към времето в българската и руската култура, е отношението на хората към точността. В определени култури, например немската, пунктуалността се разглежда като гаранция за сигурност. Нещо повече, като общество, което се стреми максимално да обезопаси своето бъдеще и да предотврати възможни проблеми, то въз-

Ирина Георгиева

приема точността и дългосрочното планиране като начин за противодействие на хаоса. На свой ред, това хиперчувствително отношение към времето в някои монохронни култури не отговаря на представите на руснаците за него: „в час по чайной ложке“, „поживем – увидим“, „еще не вечер“, „искать вчерашний день“, „мало помалу“, „помаленьку“. В българския език: „на час по лъжичка“, „бързай бавно“.

Особености в поведението на руснаците по отношение на темпоралния фактор не са свързани само с **микрперспективата** (полихронност/монохронност) [Солодилова, Вятчина 2005:173]. Свой отпечатък върху фразеологичния фонд налага и **макрперспективата** на темпоралната ориентация (насоченост към миналото, настоящето и бъдещето). В това отношение се смята, че Русия повече е насочена към миналото. За доказателство може да послужи рекламата в руските медии, в която и до ден днешен преобладават ценностите на дореволюционна Русия и бившия СССР. Качеството на стоката, неговото име поражда повече доверие сред населението, ако то е свързано с доброто старо минало: бонбони „Коркунов“, водка „За Победу“, „Офицер“, „СССР“, бира „Три богатыря“. Същото идеализиране на миналото наблюдаваме и в българската култура. Най-често това се наблюдава в рекламата: кисело мляко „На баба“, „Ханско“, месни изделия „Чановете“, ракия „дядо Митко“, бира „Ариана“, „Армейско“ – за славните времена на футболния клуб и т.н.

И в двата езика се срещат фразеологизми, чиято образна структура е построена върху асоциативната представа за добрите минали времена: рус. „во времена оны“, „старые добрые времена“, „испокон веков“; бълг. „по време оно“, „в доброто старо минало“, „от паметта века“ и т.н.

Преди всичко, обаче, времето се характеризира с времевата продължителност на човешкия живот. Именно това възприемане на времето намира най-широко приложение във фразеологизмите в руския и българския език. Според Р. Хайруллина [Хайруллина

„ВРЕМЕТО“ В РУСКАТА
И БЪЛГАРСКАТА
ФРАЗЕОЛОГИЧНА
КАРТИНА НА СВЕТА

2001:89], фразеологичните единици могат да се обединяват във фразеосемантични полета според определени темпорални значения. По мое мнение тази класификация позволява да се направи съпоставка между руските и българските темпорални фразеологизми, като за целта, за по-пълното им представяне, съм добавила няколко допълнителни фразеосемантични полета. Като цяло фразеосемантични полета включват фразеологични темпорални единици със следните значения: „минало – настояще – бъдеще“, „бързо – бавно“, „рано – късно“, „винаги – рядко – никога“, „много време – малко време“, „сега – отдавна – неотдавна“, „дълго“, „в продължение на определено време“, „в продължение на неопределено време, „ментално“, „няма време“, „навреме – ненавреме“.

Значения на фразеосемантичните полета	Фразеологизми в българския език	Фразеологизми в руския език
Минало–сегашно–бъдеще	<p>Беше то; доброто старо време; едно време; Христово време; на времето; прав под масата ходеше; от Адамово време; в аврамово време от време оно; от дядо и баба.</p> <p>В наши дни; оттук нататък; до ден днешен.</p> <p>Утрешния ден; един ден</p>	<p>В наши дни; едно време; не сегодня завтра; на днях; за плечами; на носу; третьего дня; в настоящий момент; только что; на сей раз</p>

Ирина Георгиева

Рано—късно	По първи петли; ставам с петлите; лягам си с кокошките; рано-рано; от тъмно; сред нощ; по тъмно; по никое време; от тъмно до тъмно; по здрач; по заниз слънце; кое време е; в глуха доба; в 99-та минута	На заре; с зарей; с первыми лучами; по росе; чуть свет; ни свет ни заря; до солнца; с петухами; на нощ глядя; среди ночи; за полночь, под утро
Винаги—понякога—никога	В делник и в празник; всеки божи ден; час по час; лягам и ставам; от сутрин до вечер. От дъжд на вятър; от ден до пладне; ако рече бог. Догодина по същото време; утре по това време; кога дойде конски Великден; на куково лято; на Връбница в сряда; ни денем, ни нощем; когато цъфнат налъмите	Всю жизнь; без конца; день и нощ; год за годом; круглый год; круглые сутки. Иной раз; время от времени; от случая к случаю; раз от разу; редко Когда; в кои-то времена Когда рак на горе свистнет; когда ворон побелеет; как своих ушей; ни днем ни ночью; от роду; ни разу
Бавно	Девет дена осем часа; ден да мине, друг да дойде; ден за ден; рекли на лисицата, а тя на опашката; като умряла муха; сантиметър по сантиметър	Не год и не два; В час по чайной ложке; черепашьим шагом; только за смертью посылать; целый/битый час; мало по малу

„ВРЕМЕТО“ В РУСКАТА
И БЪЛГАРСКАТА
ФРАЗЕОЛОГИЧНА
КАРТИНА НА СВЕТА

<p>Много време – малко време / изтече/</p>	<p>До второ пришествие; за вечни времена; до ден днешен; цели часове; пускам корени; до живот; до сетния си дъх; докато свят светува; докато си затворя очите; чука на вратата; бросни часове/минути; на един път; като утре; от ден до пладне</p>	<p>До конца, до могилы; до гроба; до седых волос; много вода ще изтече; одну минуту; одну секунду; с минуту; считанные минуты; без году неделя; не прошло и часу</p>
<p>Бързо, моментално</p>	<p>На секундата; на мига; в един миг; бяга като изгърван заек; на един дъх; на часа; из един път; изпари се като дим; като попарен; като гъби след дъжд; плюл си на петите; дим да го няма</p>	<p>В ту же минуту/секунду; в тот же миг; сейчас же; сразу же; тотчас; тут же; не теряя времени; не сходя с места; по горячим следам; тот же час; сию минуту</p>
<p>Скоро, в скоро време</p>	<p>В миг; докато се усмихнеш; вчера ни грош, днеска цял кош; на дневен ред; на една крачка; на една ръка разстояние; тия дни</p>	<p>В миг; в одночасье; за один присест; в два счета; в считанные секунды; в рекордные сроки; на глазах; не успеешь оглянуться; в скором времени</p>

Ирина Георгиева

Отдавна - неотдавна	Откакто се помня; открай света; от люлката; от кое време; открай све- та; откакто свят светува; открай време; Отскоро; до вче- ра; за броени дни/ часове	Испокон века; от сотворения мира; с незапа- мятних времен; с пеленок; с колыбели; со школьной ска- мьи; до потопа; С недавних пор; с некото- рого времени
В продължение на определено време	До време; живи да сме, ще видим; много вода ще изтече; пилците се броят на есен; имам дни; на младини; на старини; до едно време	На своем веку; на своем пути; на чьих-либо глазах; в молодости; в детстве; в ста- рости; в зрелые годы; на закате дней
В продължение на неопределено време	Рано или късно; колкото щеш; веднъж; когато – тогава; до едно време; бог знае до кога; бог знае колко време; кой знае кога; в един момент; рано или късно	Как-то раз; один раз; рано или поздно; в какой-то мо- мент; в один прекрасный день; когда попало; когда угодно; когда придется

„ВРЕМЕТО“ В РУСКАТА
И БЪЛГАРСКАТА
ФРАЗЕОЛОГИЧНА
КАРТИНА НА СВЕТА

Няма време	В 12 без 5; ножа опря о кокала; кога ми опре яйце на дупето; чука на вратата	С минути на минути; в любую минуту; нет времени; считанные секунды; руки не доходят.
Навреме – ненавреме	След дъжд качулка; не оставяй днешната работа за утре; време е; всяко нещо с времето си; Не било в тикви, та в кратуни; по никое време; още мечката в гората, кожата ѝ продават; веднъж бива лято в годината; зиме купувай капела, а лете кожух; ден година храни	В свое время; в срок; в самую пору; в аккурат; день в день, час в час; как нельзя кстати; ко времени; Не ко времени; не к месту; под руку; к шапочному разбору; раньше времени; до срока; до поры до времени

Както се вижда от таблицата, темпоралните фразеологизми в руския и българския език се основават преди всичко на названията на конкретни времеви отрязъци: *секунда, минута, час, ден, нощ, седмица, месец, година, век* и т.н. Тук е важен следният факт: когато са в състава на фразеологизмите, лексеми не означават обективно време (час – 60 минути; седмица – 7 дни; година 365 дни и т.н.), а обобщено темпорално значение, т.е. кратки или дълги отрязъци от време. Описанието на времевата продължителност отразява познанието на двете култури за една от най-важните категории на човешкото битие: човек живее средно 70-80 години, затова *един век* е прекалено дълго

Ирина Георгиева

време, *секундата, мигът, минутата* са най-кратките отрязъци от времето, *денят* е мярката за отчитане на човешкото битие, *годините* са времевата продължителност на живота [Хайруллина 2001:89] и т.н.

Отброяването на времето се асоциира с настъпването на конкретни явления, с продължителността на определени действия, с определени характерни черти, присъщи на един или друг отрязък от времето. В руските и българските фразеологизми, характеризиращи времето, е вграден житейският опит при организирането на работата и отдиха и познанията за скоростта на придвижване на човека в определени ситуации. Така например „детское время“ означава „рано“, тъй като децата лягат да спят рано вечер, много преди възрастните, а „глазом не успел моргнуть“ е „много бързо“, „мигновено“, защото процесът на премигване заема само част от секундата; в българския език това са фразеологизмите „като попарен“, „като стрела“, „яко дим“, които също така означават „мигновено“, „много бързо“ и т.н.

Фразеологизмите „на куково лято“, „от умрял писмо“ означават „никога“, тъй като не съществува „куково лято“ и е невъзможно да получиш писмо от починал човек. Същото значение имат изразите „догодина по същото време“, „утре по това време“, „когато цъфнат нальмите“ и руските аналози: „когда рак на горе свистнет“, „когда ворон побелеет“, „не видать как своих ушей“.

Конкретните времеви отрязъци, свързани с определени знания, придобиват образна характеристика при някои фразеологизми. Така например „на своем веку“ / „от както се помня“ (за времето на своя живот); „среди бела дня“ / „посред бял ден“ (по светло, пред всички), „при царе Горохе“ (много отдавна, от неспомнени времена), „за плечами“ / „зад гърба си“ (в миналото си); „по гроб“ / „до гроб“ (винаги, безкрайно дълго време); „бабье лето“ / „циганско лято“ (топло време през октомври, ноември); „с петухами“ / „по първи петли“ (сутрин много рано) и т.н.

„ВРЕМЕТО“ В РУСКАТА
И БЪЛГАРСКАТА
ФРАЗЕОЛОГИЧНА
КАРТИНА НА СВЕТА

Въз основа на анализа на темпоралните фразеологизми в руския и българския език, можем да направим следните изводи:

1. Всяко явление, процес и събитие притежава не само своето фактическо място/време (което се отнася към миналото и настоящето), но и своето идеално място/време, когато те, според човека, могат да се реализират с положителен резултат. По тази причина можем да говорим за две форми на времето: реална и идеална/условна.

2. Фразеологизмите с темпорално значение заемат важно място във фразеологичния фонд на руския и българския език, като много ясно отразяват отношението на двете култури към една от най-важните категории на битието.

3. В зависимост от темпа и ритъма на живот, както и от организацията на работата, двете култури се делят на полихронни и монохронно-полихронни.

4. За разлика от Русия, която е типично полихронна култура, България заема междинно положение с преобладаващи полихронни черти. Представителите на българската култура живеят по-бавно в сравнение с монохронните общества, съобразяват се с естествения биологичен ритъм на човека и намират за приемливо едновременно да се извършват няколко дейности. Те се осланят на хората и на добрите отношения, а не върху постигането на високи резултати и перфектното представяне на всяка цена. Въпреки това обаче, календарните планове играят съществена роля в българската култура и представителите ѝ се стараят да ги изпълняват в предвидения от тях срок.

5. Фразеологичните единици с темпорално значение в руския и българския език се обединяват във фразеосемантични полета, например, „бързо – бавно“, „рано – късно“, „мигновено“ и др.

6. Назоваването на конкретни времеви отрязъци във фразеологичните изрази нямат обективно значение, а общо темпорално значение.

Ирина Георгиева

БИБЛИОГРАФИЯ

Георгиева И. (2008). Денонощието като част от модела на цикличното време в българската и руската езикова картина на света. София: ЕТО.

Падучева Е. В. (1997). Феномен Анны Вежбицкой. В: Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. Москва: Русские словари.

Солодилова И. А., В. Е. Вятчина (2005). Фразеологизмы со значением „время“ в свете лингвокультурных исследований. Оренбург: Вестник ОГУ 11.

Стефаненко Т. (2000). Этнопсихология „Деловая игра“. Екатеринбург; Москва

Тер-Минасова С. Г. (2000). Язык и межкультурная коммуникация. Москва: Слово

Хайруллина Р. Х. (2001). Картина мира во фразеологии. От мировидения к миропониманию. Уфа: БГПУ

WORTBILDUNGSMUSTER ZUR BEZEICHNUNG VON MÄRCHENFIGUREN

Милена Иванова,

Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“

Резюме

В статията се разглеждат словообразователни модели за назоваване на приказни герои, като корпусът обхваща примери от 20 избрани приказки на братя Грим и превода им на български език от Димитър Стоевски. Съпоставителният анализ се базира на модела на Волфганг Моч (2004), според който словообразователните модели се състоят от семантични модели с определена морфологична форма. Анализираните словообразователни продукти са разпределени по трите основни за структурата на вълшебната приказка мотива, а именно мотивите за странстване, омагьосване и спасение. Те кореспондират с функциите на приказните фигури, които според Проп (1972) изграждат композицията на приказката.

1. Vorbemerkungen

Der vorliegende Beitrag setzt sich zum Ziel die substantivischen Wortbildungsmuster, die zur Bezeichnung von Märchenfiguren verwendet werden, kontrastiv darzustellen. Der Analysekorpus besteht aus 20 Märchen

Милена Иванова

aus der Sammlung „Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm“ in der Ausgabe von Dr. Anneliese Kocialek (1957), die 1962 von Dimităr Stoewski ins Bulgarische übersetzt wurden¹.

Der sprachwissenschaftlichen Untersuchung liegt das Modell von Wolfgang Motsch (2004) zugrunde, das auf die Prinzipien der semantischen Methode zur Analyse von Wortbildungsprodukten basiert. Es werden also Mittel der logischen Semantik benutzt, und zwar Prädikat-Argument-Strukturen mit einer Variable für Derivate bzw. mit zwei Variablen für Komposita. Dementsprechend werden die Wortbildungsmuster als Paare semantisch-syntaktischer und phonologisch-morphologischer Beschreibungen dargestellt.

¹ Es handelt sich konkret um die Märchen: Dornröschen, Der treue Johannes, Die Gänsehirtin am Brunnen, Die drei Schwestern, Schneeweißchen und Rosenrot, Das Meerhäschen, Die sieben Raben, Der goldene Vogel, Brüderchen und Schwesterchen, Der Trommler, Der Eisenhans, Das Wasser des Lebens, Die Goldkinder, Die Nixe im Teich, Der Geist im Glas, Das Waldhaus, Das singende springende Löwen-eckerchen, Die sechs Diener, Die zertanzten Schuhe, Die Bienenkönigin

² Nach Propp ist die Abfolge der Funktionen immer gleich. Zu ihrer Verbindung werden Hilfselemente verwendet wie Nachrichtenübermittlungen, Verdreifachungen (dreimalige Wiederholung einer Handlung) sowie Motivierungen (Beweggründe und Absichten der Gestalten, die sie zu einer Handlung veranlassen). Zur ausführlichen Darstellung der Funktionen siehe Propp 1972, 31-66.

Nach Motsch besteht ein Wortbildungsmuster aus einem semantischen Muster mit bestimmter phonologisch-morphologischer Form. Die semantische Repräsentation einer Wortbildungskonstruktion (weiter im Text WBK) setzt sich aus ihrem semantischen Muster und den semantischen Repräsentationen der Lexikoneinheiten, die in das Muster eingehen, zusammen (vgl. „Deutsche Wortbildung in Grundzügen“, 2004).

Anhand dieses Beschreibungsmodells sind die aus dem Korpus exzerpierten Wortbildungsprodukte analysiert und hinsichtlich ihrer Verteilung auf die drei wesentlichen Märchenmotive der Wanderung, der Verwandlung und der Erlösung ausgewertet.

2. Zur Struktur des Märchens nach Propp

In seinem Buch „Morphologie des Märchens“ (1972) stellt Propp fest, dass die **Funktionen der handelnden Personen märchenkonstitutiv sind**², dass sie sich zu bestimmten Wirkungskreisen zusammenfassen lassen, die sich wiederum völlig mit den einzelnen Handlungsträgern decken. Es entstehen **Handlungskreise**, die aber nicht alle Funktionen implizieren (Propp, 1972: 79f.). Die Art und Weise der Realisierung der Funktionen kann sich ändern, d.h. es ändern sich die Benennungen und mit ihnen auch die Attribute der Figuren, aber ihre Handlungen nicht. Propp nennt folgende sieben Handlungskreise:

WORTBILDUNGSMUSTER ZUR BEZEICHNUNG VON MÄRCHENFIGUREN

- Handlungskreis des **Gegenspielers** (des Schadenstifters) mit den Funktionen: Schädigung, Kampf oder andere Formen der Auseinandersetzung mit dem Helden, Verfolgung
- Handlungskreis des **Schenkers** (Lieferanten) mit den Funktionen: Vorbereitung der Aushändigung des Zaubermittels, Ausstattung des Helden mit dem Zaubermittel
- Handlungskreis des **Helfers** mit den Funktionen: Raumvermittlung des Helden, Liquidierung des Unglücks bzw. des Fehlelements, Rettung vor der Verfolgung, Lösung der schweren Aufgabe, Verwandlung des Helden
- Handlungskreis der **Zarentochter** (der gesuchten Gestalt) und ihres **Vaters** mit den Funktionen: Stellung der schweren Aufgabe, Kennzeichnung des Helden, Entlarvung des falschen Helden, Identifizierung des echten Helden, Bestrafung des falschen Helden, Hochzeit. Funktionsmäßig lassen sich die Zarentochter und ihr Vater nicht völlig voneinander abgrenzen. Dem Vater fällt meistens die Rolle des Auftraggebers zu, er verlangt eine schwer auszuführende Handlung, die seiner feindlichen Einstellung dem Freier gegenüber entspringt. Häufig bestraft er aber auch selbst den falschen Helden bzw. gibt den Befehl zu diesem Akt.
- Handlungskreis des **Senders** mit der einzigen Funktion: Aussendung des Helden (verbindendes Moment)
- Handlungskreis des **Helden** mit den Funktionen: Auszug mit dem Ziel, etwas zu suchen, Reaktion auf die verschiedenen Forderungen des Schenkers, Hochzeit.
- Handlungskreis des **falschen Haupthelden**: Er umfasst ebenfalls die Funktionen Auszug zur Suchaktion und Reaktion auf die verschiedenen Forderungen des Schenkers, allerdings mit negativem Resultat, dazu kommen als spezifische Funktion seine unrechtmäßigen Ansprüche.

Милена Иванова

In Wirklichkeit handelt es sich hier um Rollen, nicht um Personen; denn einerseits kann eine Figur mehrere dieser Rollen übernehmen, andererseits können mehrere Figuren sich eine der genannten Rollen teilen, was auch durch die Analyseergebnisse bestätigt wird.

Die von Propp festgelegten und auf Handlungskreise verteilten Funktionen lassen sich mit den drei wesentlichen Handlungen der Märchenfiguren verbinden, die den Kern der drei Märchenmotive (der Wanderung, der Verwandlung und der Erlösung) bilden.

Im Folgenden werden sowohl handelnde Figuren (Personen, personifizierte Natur und Phantasiegestalten) als auch Objekte, die von ihren Tätigkeiten betroffen sind, präsentiert und hinsichtlich ihrer sprachlichen Realisierung bei der Entwicklung des Wanderschaftsmotivs, des Motivs der Verwünschung bzw. der Verzauberung und des Motivs der Erlösung untersucht.

3. Ergebnisse der Analyse

Die Bezeichnung der Märchenfiguren im Original und im Translat knüpft an verschiedene semantische Wortbildungsmuster und analytische Ausdrücke infolge der translatorischen Formveränderung. Bei der vergleichenden Darstellung der Wortbildungsstrukturen werden die deutschen Texte den Ausgangspunkt abgeben, worauf die bulgarischen projiziert werden. Die Beispiele werden in ihrer originalen Schreibweise angeführt.

3.1. Das Wanderschaftsmotiv

Der Anlass zur Wanderung kann eine Notlage oder die Lust des Protagonisten aufs Neue sein. Dementsprechend werden lexikalische Einheiten benutzt, die die Notleidenden bzw. die neugierigen Wanderer signifizieren.

Zur Bezeichnung und Charakterisierung der **Notleidenden** werden Simplizia und Wortbildungskonstruktionen eingesetzt:

- Simplizia zum Ausdruck von sozialer Position oder Verwandtschaftsbeziehungen:

dt. *König, Vater, Mutter, Sohn*

bg. *цар, баща, майка, син*

WORTBILDUNGSMUSTER ZUR BEZEICHNUNG VON MÄRCHENFIGUREN

- substantivische WBK (Suffixderivate und Komposita, die mit Wortgruppen aus Adjektiv und Substantiv ins Bg übertragen werden):

dt. Brüderchen, Schwesterchen, Töchterchen, Mädchen, Königin, Prinzessin, Diener, Jäger, Holzhacker, Müller, Fischer, Königssohn, Königstochter

bg. братче, сестриче, дъщеричка, момиче, царица, принцеса, прислужник, ловец, дървар, воденичар, рибар, царски син, царска дъщеря

Die Belege präsentieren semantische Muster wie „Diminutiva“, „movierte Feminina“, „Referenten sind Agens eines Geschehens“, „Personen, die etwas tun, was N als betroffenen Aktanten hat“ bzw. „Wortinterne Besetzung einer Argumentstelle“.

Das **Subjekt der Wanderung (der Wanderer)** wird ausgedrückt durch:

- substantivische Simplizia im Dt und im Bg

dt. König, Graf, Prinz, Mann, Brüder, Frau

bg. цар, граф, принц, човек/ мъж, братя, жена

- substantivische Simplizia, selten Substantivgruppen im Dt - substantivische WBK im Bg mit den Mustern „Personen, die einem sozialen Bereich angehören“, „Diminutiva“, „movierte Maskulina“

dt. Soldat, ein armer Mann, Gast, Knabe, junger Mann

bg. войник, сиромах, гостенин, момченце, момък

- substantivische WBK und Wortgruppen im Dt und im Bg

dt. Königin, Wunderkind, Königssöhne, Schneeweißchen, Rosenrot, Jüngling, Goldkind, Jäger, die arme Weitgewanderte, der Unbekannte, die Alte, wilde Jäger, Brüderchen, Schwesterchen, Mäd-

Милена Иванова

chen, Königssohn, Wanderer, Freier, Kaufmann

bg. царица, чудотворец, царски синове, Белоснежка, Червенорозка, момък, златен конник, ловец, клета жена, съсипана от дългия път, непознат рицар, старицата, повилнели ловци, братче, сестриче, момиче, царски син, друмник, жених, търговец

Die Substantivbildungen haben vor allem die Muster „Diminutiva“, „nomina agentis“, „movierte Feninina“, „Referenten haben eine markante Eigenschaft“, „Personen, die ihre Tätigkeit auf ein betroffenes Thema richten“. Bei den Substantivkomposita bezeichnet das Zweitglied entweder Personen, die Agens einer Tätigkeit sind, die auf vom Erstglied bezeichnete betroffene Gegenstände gerichtet ist, oder es gibt den Referenten an, der aus einem Material beschaffen ist. Des Weiteren realisieren sie die Muster „Referenten sind N, die den Zweck N' haben“ bzw. „wortinterne Besetzung einer Argumentstelle“. Im bg. Text erscheinen meistens Wortgruppen, selten Komposita bzw. denominalen Suffixderivate. Die dt. Konversionsprodukte werden ins Bg durch Derivate bzw. Wortgruppen mit Adjektivattribut übersetzt.

Das Subjekt der Wanderung kann auch aus der Sicht der in den Märchengang neu einbezogenen Figuren dargestellt werden. In diesem Fall werden Simplizia, WBK und Wortgruppen verwendet, durch die die **Einstellung der Nebenakteure dem Haupthelden gegenüber** zum Vorschein kommt:

- substantivische Simplizia im Dt - substantivische Simplizia bzw. Substantivderivate im Bg mit dem Muster „Referenten haben markante Eigenschaften“:

dt. Lümmel, Narr, Wicht, Geck, Junge

bg. простак, глупак, друже, глупак, момче

- substantivische WBK im Dt – Substantivderivate bzw. Wortgruppen im Bg

dt. Schweinehirt, Schwesterchen, die Unglückliche, Bräutigam, Bärenhäuter, Goldkind, Königs-

WORTBILDUNGSMUSTER ZUR BEZEICHNUNG VON MÄRCHENFIGUREN

sohn, Reisender, Schäfer, Hunkepuus, Dummbart, Töchterchen, Schwesterlein, Gärnterjunge, Pflegevater, Schäferin, Dummling

bg. свинар, сестриче, клетница, жених/годе-ник, ловец на мечки/мечкар, конник, царски син, пътник, овчар, куцльо, глупак, дъщеричка, сестриче, градинарче, побащим, овчарка, глупчо

Die oben aufgeführten dt. WBK kennzeichnen sich durch die Muster „Referenten haben markante Eigenschaften“, „Diminutiva“, „Referenten sind Personen, die ihre Tätigkeit auf ein betroffenes Thema richten“, „Referenten sind Nomen, die etwas tun, wovon N' betroffen ist“. Sie können Verwandtschaftsbeziehungen ausdrücken oder sie implizieren das logische Prädikat MATERIAL VON. Im Dt erscheinen auch Konversionsprodukte. Im Bg stehen dafür die Muster „Referenten sind Personen, die ihre Tätigkeit auf ein betroffenes Thema richten“, „Movierung“. In den Wortgruppen im Bg kommen noch die Muster „Referenten sind Agens eines Geschehens“ bzw. „verfügen über“ vor. In der Übersetzung zielen die verwendeten semantischen Muster auf die Erhaltung der inhaltlichen Invarianz, was durch Substitution (*Goldkind - конник*), Explikation (*Bärenhäuter - ловец на мечки*) und lexikalischen Strukturwechsel (*Schweinehirt - свинар*) zustande kommt, aber auch auf stilistische Variation hin (*ловец на мечки/мечкар*). Vereinzelt erscheinen okkasionelle Bildungen, die aus dem Kontext erschlossen werden können und im Translat nachgebildet werden.

Das **Objekt der Wanderung (der Suchaktion)** wird durch Simplizia, WBK und Wortgruppen im Ausgangstext (AT) und im Zieltext (ZT) angegeben:

- substantivische Simplizia im Dt - substantivische Simplizia, vereinzelt explikative Wortgruppen im Bg

dt. Schwestern, Brüder, Tochter, Trulle

bg. сестри, братя, дъщеря, селска мома

- substantivische WBK im Dt und im Bg

a) Ausdruck von Verwandtschaftsbeziehungen

Милена Иванова

(Komposita mit Relationsnomen, Kollektivbezeichnungen und Diminutiva) im Dt - movierte Feminina, Diminutiva, Wortgruppen und Simplizia im Bg, die einerseits semantische Identität signifizieren, andererseits stilistische Variation bezwecken

dt. *Königstochter, Königstöchter, Geschwister, Königstochter, Töchterchen*

bg. *принцеса, царски дъщери, братя, царкня, църка*

b) movierte Feminina

dt. *Prinzessin, Gänsehirtin*

bg. *принцеса, гъсарка*

c) A+N-Kompositum mit dem Muster „Referenten sind um die Eigenschaft A erweiterte Nomen“ im Dt - Ableitung im Bg mit dem Muster „Referenten haben markante Eigenschaft“

dt. *Jungfrau*

bg. *девојка*

- attributive Wortgruppen im Dt und Bg zur Markierung von Personen und Tieren und ihren markanten Eigenschaften

dt. *das schöne schlafende Dornröschen, goldener Vogel, das goldene Pferd*

bg. *хубавица/снящата красавица, златната птица, златен кон*

Da der Wanderer während seiner Fortbewegung in allerlei Handlungen involviert wird, die sich aus der Begegnung mit unterschiedlichen Figuren ergeben und an verschiedenen Orten als Stationen seines Zwischenaufenthalts ausgeführt werden, werden hier die in die einzelnen Szenen verwickelten **Nebenakteure** dargestellt.

A) **Figur des Schenkers**, ausgedrückt durch:

- Simplizia
 - a) personifizierte Natur (Simplex im Dt – movierte

WORTBILDUNGSMUSTER ZUR BEZEICHNUNG VON MÄRCHENFIGUREN

Feminina im Bg)

dt. Mond

bg. месечина

b) Phantasiefiguren

dt. Nixe, Zwerg, Knirps

bg. русалка, джудже, джудже

• substantivische WBK

a) personifizierte Natur

- Substantivkompositum im Dt mit dem Muster „Referenten sind N, die zur Zeit N' ablaufen“ - denominales Substantiv im Bg mit dem Muster „Referenten sind Agens eines Geschehens“

dt. Morgenstern

bg. зорница

b) Personen

- Diminutiva bzw. substantiviertes Adjektiv zur Markierung von Eigenschaften im Dt – movierte Feminina, die ebenfalls auf markante Eigenschaften der Objekte verweisen

dt. Mütterchen, die Alte

bg. старица, старица

• substantivische Wortgruppen mit WBK

a) Personen

- substantivische Wortgruppen im Dt - substantivische Wortgruppen bzw. denominal Substantive im Bg mit den Mustern „movierte Feminina“, „Diminutiva“, die die positive Einstellung der Wanderer ausdrücken.

dt. alte Frau, steinaltes Mütterchen, eine Alte mit weißen Haaren, altes Mütterchen

bg. старица, стара много стара женица, беловласа старица, стара майчице

Милена Иванова

Die Adjektivbildung im Dt drückt eine Modifikation durch Gradierungsprädikate aus. Im Bg steht dafür eine adjektivische Wortgruppe mit einer Gradpartikel. Dennoch kann im Bg ein vorangestelltes Adjektivattribut mit dem Muster „N als Teil zu haben, ist eine Eigenschaft von x“ gebraucht werden, und im Dt eine Wortgruppe als nachgestelltes Präpositionalattribut. Das resultiert aus der Entscheidung des Übersetzers, Bildhaftigkeit zu erzeugen.

b) Phantasiefiguren

- substantivische Wortgruppen im Dt - substantivische Wortgruppen bzw. denominal Substantive im Bg mit den Mustern „movierte Feminina“, „Diminutiva“

dt. schönes Weib, weise Frau, kleines Männchen

bg. чудна хубавица, описница, дребосъче

Die substantivischen Ableitungen im Translat implizieren invariante Seme, die sich auf die Adjektive im AT beziehen und auf markante Eigenschaften des Referenten hinweisen. Die übersetzerischen Entscheidungen berücksichtigen das für die Märchen typische Vokabular bzw. die Figurenwelt und ihre Benennungsformen (vgl. *weise Frau - описница*).

B) Figur des Helfers, ausgedrückt durch:

- substantivische Simplizia im Dt - substantivische Simplizia bzw. Movierungen im Bg

a) Tiere

dt. Rabe, Fisch, Fuchs, Bär, Adler, Enten

bg. гарван, риба, лисица, мечок, орел, патици

b) Personen (im Bg WBK mit den Mustern „Kollektiva“, „movierte Feminina“)

dt. Schar, Freund, Volk, Geselle, Meinigen

bg. дружина, приятелка, войска, другари, другари

Die bg. Entsprechungen *приятелка, войска* dienen der Explikation.

WORTBILDUNGSMUSTER ZUR BEZEICHNUNG VON MÄRCHENFIGUREN

- substantivische WBK im Dt - substantivische WBK und Wortgruppen im Bg

a) Personen

dt. Pflegevater, Mädchen, der Lange, Horcher, Langer, Diener, der Frostige, der Alte, Mütterchen, Gesellschaft, der Dicke, Eisenhans

bg. побащим, девойка, дългия, подслушвач, дългун, прислужник, зиморничавия, старец, старица, дружина, дебелия, железния Ханс

Die Substantivbildungen im Dt sind durch Komposition, Suffigierung und Konversion entstanden. Sie realisieren Muster wie „Diminutiva“, „Kollektiva“, „nomina agentis“ oder „Wortinterne Besetzung einer Argumentstelle“. Die substantivischen WBK im Bg sind durch Affigierung und Konversion entstanden. Sie vertreten weitere Muster wie „Referenten sind Personen, die wie N sind“, „Referenten haben eine markante Eigenschaft“ bzw. „movierte Feminina“. Mit dem substantivischen Muster „Referenten sind N und haben charakteristische Eigenschaften von N“ korreliert das adjektivische Muster „die prominenten Eigenschaften eines Nominalkonzepts N sind Eigenschaften von x“ in der attributiven Wortgruppe im Translat. Den markanten Eigenschaften der Figuren wird Nachdruck verliehen durch die Substantivierung von Adjektiven sowohl im AT als auch im ZT. Dabei hat der Übersetzer zusätzlich ein semantisches Muster gebraucht, das zur Variation des Ausdrucks beiträgt.

b) Tiere

dt. Füchlein, Ameisenkönig, Bienenkönigin

bg. лисанка, мравешки цар, царицата на пчелите

Im Dt und im Bg treten Diminutiva auf. Den Komposita mit relationalem Nomen im AT entsprechen im Bg attributive Wortgruppen, die eine Verfügung ausdrücken.

c) personifizierte Natur

dt. Nachtwind, Ostwind, Westwind, Südwind

bg. нощният вятър, източния и западния ветрове, южняк

Милена Иванова

Die Substantivbildungen im Dt sind durch Komposition entstanden. Sie präsentieren die Muster „Referenten sind N, die zur Zeit N' ablaufen“ bzw. „Referenten sind N, die sich an einem Ort N' befinden“. Als Entsprechungsformen erscheinen im Bg substantivische WBK und Wortgruppen mit Adjektiven. Die adjektivischen WBK drücken temporale und lokale Verhältnisse aus.

- Wortgruppen mit Substantiv- und Adjektivbildungen zum Ausdruck von Eigenschaften

a) Personen

dt. *treuer Diener, ungefügten Mann, ein langer Strick, wunderlicher Kerl, gemeines Volk, ein alter Mann*

bg. *верен служител, недодялан човек, дълъг обесник, чуден човек, недодялани хора, старец*

Die WBK realisieren Muster wie *nomina agentis*, *nomina qualitatis* oder Wortnegation. Hier ist zu vermerken, dass der Übersetzer die Semantik der Wortgruppen im AT durch Substitution im ZT wiedergegeben hat, wodurch Referenzbeziehungen hergestellt werden.

b) Tiere

dt. *ein wunderliches Tier, die kleinen Tiere*

bg. *чудно животно, малките животинки*

Die verschiedenen Adjektivmuster im AT und im ZT sind auf Sprachunterschiede zurückzuführen. Der Gebrauch von Doppeldiminuierung im Translat steht im Dienste der anaphorischen Koreferenz.

c) personifizierte Natur

dt. *die drei andern Winde*

bg. *побратими ветрове*

Im Translat erscheint das Muster „Referenten sind Personen, die wie N sind“, das den Kriterien der Fiktionalität und der märchenhaften Poetizität Genüge tut.

d) Phantasiefiguren

dt. *ein graues Männchen*

bg. *сиво човече*

WORTBILDUNGSMUSTER ZUR BEZEICHNUNG VON MÄRCHENFIGUREN

Die Struktur und die Semantik der Wortgruppen werden im Dt und im Bg erhalten.

C) **Der Schädiger** wird durch Simplizia, WBK und Wortgruppen versprachlicht. Dabei kann der Schädiger die Rolle des Prüfers oder die des Verfolgers übernehmen sowie die Verfolgung veranlassen:

- substantivische Simplizia im Dt und im Bg, vereinzelt Movierungen im Bg

a) Personen

dt. *König*

bg. *цар*

b) Phantasiefiguren

dt. *Hexe, Geist*

bg. *вещица, дух*

- substantivische WBK

a) Personen - im Dt stehen substantivierte Adjektive sowie Komposita mit wortinterner Besetzung der Argumentstelle - im Bg erscheinen Substantivderivate mit dem Muster „movierte Feminina“

dt. *eine Alte, Königstochter*

bg. *старица, царкиня*

b) Phantasiefiguren mit dem Muster „movierte Feminina“

dt. *Zauberin*

bg. *вещица*

- substantivische Wortgruppen, bei denen die Adjektivbildungen die Muster „Umkategorisierung“, „Gradierung“, „Folge von Geschehen oder Zuständen“ haben

a) Personen (movierte Feminina)

dt. *alte Königin*

bg. *стара царица*

b) Phantasiefiguren

Милена Иванова

dt. böse Zwerge, boshaftes Geschöpf, tückische Nixe, entsetzlicher Kerl

bg. пакостливи джуджета, злобно създание, лукава русалка, великан

Aus den oben angeführten Beispielen ist es ersichtlich, dass die eingesetzten Muster zur Bezeichnung der Figuren des Wanderschaftsmotivs Verwandtschaftsbeziehungen ausdrücken oder sie dienen zur Charakterisierung der benannten Personen nach ihrer Herkunft und Klassenzugehörigkeit, nach ihrer Tätigkeit und ihren stark ausgeprägten Eigentümlichkeiten sowie nach ihrem sozialen Status und Geschlecht. Weiterhin zeigen sie die verniedlichende bzw. negative Einstellung des Sprechers oder bestimmte für den Helden untypische, eher als übernommene Pflicht zu bezeichnende soziale Rollen (vgl. dt. Pflegevater; bg. побацим).

3.2. Das Motiv der Verwandlung

An das Wanderschaftsmotiv knüpft das Motiv der Verwandlung, die in den Märchen die grenzenlose Veränderbarkeit und die phantastische Erlösung der Figuren symbolisiert. Die Verwandlung kann entweder durch Personen oder durch Phantasiegestalten ausgelöst werden.

Der Auslöser der Verwandlung kann die Funktion des Schädigers oder die des Helfers erfüllen, was vom Zweck der Verwandlung abhängt. Der Auslöser wird durch WBK und Wortgruppen versprachlicht:

a) Personen

- substantivische WBK im Dt und im Bg

dt. Königin-Zauberin, Stiefmutter-Hexe, Königstochter, Alte

bg. царица вещица, мащеха вещица, царкиня, старица

Die WBK im Dt sind vor allem durch Komposition, in einigen Fällen durch Konversion entstanden und vertreten die Muster „Referenten haben Eigenschaften von N und N’“, „Wortinterne Besetzung einer Argumentstelle“, „movierte Feminina“. Im Bg werden meistens die Mus-

WORTBILDUNGSMUSTER ZUR BEZEICHNUNG VON MÄRCHENFIGUREN

ter „movierte Feminina“ bzw. „Referenten haben Eigenschaften von N und N'“ eingesetzt.

- attributive Wortgruppen im Dt und im Bg

dt. *der Vater der Königstochter, gottloser Zauberer*

bg. *бащата на царкинята, зъл магьосник*

Der substantivische Kern der Wortgruppen im AT und ZT ist einfach oder komplex. Die komplexen Substantive implizieren das Muster „Referenten sind Agens eines Geschehens“. Die vorangestellten adjektivischen Attribute sind entweder eine WBK im Dt, die privative Relationen ausdrückt, oder ein Simplex im Bg, das die Semantik der ausgangssprachlichen Einheit moduliert.

a) phantastische Figuren

- Simplizia im Dt und im Bg

dt. *Zwerg*

bg. *джудже*

- attributive Wortgruppen im Dt und im Bg

dt. *böse Hexe, gottloser Zwerg, die weise Frau, das kleine Männchen*

bg. *зла вещица, злобно джудже, описница, мъничко човече*

Der substantivische Kern der Wortgruppen ist einfach oder komplex. Die komplexen Substantive implizieren die Muster „movierte Feminina“, „Diminutiva“. Um eine adäquate Rezeption zu ermöglichen, hat der Übersetzer die Wortgruppe *die weise Frau* im ZT durch eine Movierung ersetzt (*описница*), die eine für die bulgarische Folklore typische Figur bezeichnet.

Auf übersetzerischen Entscheidungen beruht der Einsatz von Adjektivmustern, die umkategorisierte Nomen zur Bezeichnung von Charaktereigenschaften implizieren oder Gradprädikate zur Verstärkung der Verkleinerung enthalten.

b) Tiere

- substantivische WBK im Dt (N+N-Kompositum)

Милена Иванова

mit dem Muster „Referenten sind N, die aus einem Material N' hergestellt oder beschaffen sind“ - attributive Wortgruppe im Bg mit dem adjektivischen Muster „Materialangabe“, das auf das Erstglied des Kompositums im AT Bezug nimmt

dt. *Goldfisch*

bg. *златна риба*

- attributive Wortgruppen im Dt und im Bg mit Adjektivmustern, die Materialangabe oder Folge von Geschehen und Zuständen ausdrücken

dt. *der goldene Fisch, wunderbarer Fisch*

bg. *златна риба, чудна риба*

Das Objekt der Verwandlung wird wie folgt markiert:

a) Personen

- Simplizia im Dt – Simplizia, vereinzelt WBK im Bg mit den Mustern „movierte Feminina“ bzw. „Referenten haben eine markante Eigenschaft“; die Substitution von ausgangssprachlichen Lexemen durch WBK im ZT hängt vom Kontext ab:

dt. *König, Prinzen, Magd, Gemahl, Jungen, Kinder, Mann, Bruder*

bg. *цар, принцове, помощница, съпруг, непрокопсаници, деца, мъж, брат*

- WBK im Dt - WBK, vereinzelt Wortgruppen und Simplizia im Bg

dt. *Brüderchen, Königin, Hofstaat, Koch, Küchenjunge, Dornröschen, Königstochter, Diener, Mädchen, Diener, Gänsehirtin, Jungfrau, Jüngling, Eisenhans, Königssohn, Trommler*

bg. *братче, царица, придворна свита, готвач, чираче, красавица, принцеса/ царкиня, прислужници, девойки, служител, гьсарка, девойка, момък, железният Ханс, царски син, барабанчик*

Die Personenbezeichnungen im Dt sind entweder Suffixderivate oder Komposita. Die Derivate sind Di-

WORTBILDUNGSMUSTER ZUR BEZEICHNUNG VON MÄRCHENFIGUREN

minutiva, nomina agentis, movierte Feminina oder sie präsentieren die Muster „Referenten sind Personen, die etwas tun, was N als betroffenen Aktanten hat“, „Referenten weisen eine markante Eigenschaft“, was auch für die Suffixderivate im Bg zutrifft. Die Komposita haben die Muster: „wortinterne Besetzung einer Argumentstelle“, „Referenten sind Nomen im Bereich N““, „Referenten sind um die Eigenschaft A erweiterte Nomen“, „Referenten sind N und haben charakteristische Eigenschaften von N““ sowie „Referenten sind N, die sich an einem Ort N' befinden“, „Referenten haben Eigenschaften von N und N““. Ihnen entsprechen im Bg Wortgruppen mit attributiven Adjektiven, die wiederum logische Prädikate enthalten wie LOC, WIE, HABEN, wodurch die Beziehung zum Erstglied der Komposita hergestellt wird. Manche Komposita im Dt sind im Bg durch movierte Feminina ersetzt.

b) Tiere

- Simplizia im Dt – Simplizia, vereinzelt WBK im Bg mit den Mustern „movierte Maskulina“, „Diminutiva“

dt. Pferde, Hunde, Fliegen, Roß, Bär, Füllen, Fisch, Schlange, Fuchs, Tiere

bg. коне, кучета, мухи, жребци, мечок, жребче, рибка, змия, лисица, живинки

- WBK im Dt mit den Mustern „Referenten haben Eigenschaften von N und N““, „Diminutiva“-WBK, vereinzelt Wortgruppen und Simplizia im Bg, die die Muster „Diminutiva“ oder „movierte Feminina bzw. Maskulina“ realisieren

dt. Lindwurm, Tierchen, Adlerprinz, Walfisch, Rehkälbchen, Bärestalt

bg. змеица, животинче, орела принц, кит, сърненце, мечок

- attributive Wortgruppen im Dt und im Bg

dt. die Tiere im Wald

bg. горските животни

Милена Иванова

Die lokalen Verhältnisse werden unterschiedlich ausgedrückt, im AT durch ein nachgestelltes Präpositionalattribut und im ZT durch das Adjektivmuster „N als Ort zu haben, ist eine Eigenschaft von x“.

Der Zustand des Verwandtseins wird durch **Tierbezeichnungen** signifiziert. Die Substantivbildungen sind vor allem Diminutiva. Unterschiede ergeben sich bei der Wiedergabe der Komposita im AT durch movierte Maskulina und Feminina im ZT, wodurch das Geschlecht der verwandelten Objekte konkretisiert wird.

Insgesamt ist festzuhalten, dass die im AT und ZT eingesetzten Muster der Semantik und der kompositorischen Entwicklung des Motivs der Verwandlung folgen. Sie drücken Verwandtschaftsbeziehungen, verniedlichende bzw. negative Sprechereinstellungen aus oder sie verweisen auf gesellschaftliche Positionen und markante Eigenschaften (Größe und Beschaffenheit) der Objekte. Weiterhin charakterisieren sie die Referenten nach ihrer Tätigkeit und ihrem Geschlecht.

3.3. Das Motiv der Erlösung

Das Motiv der Erlösung ist wesensbestimmend für den kompositorischen und architektonischen Aufbau des Märchens. Die Spannung zwischen Verzauberung und Entzauberung durchzieht die ganze Märchenhandlung und die einzelnen Motive werden durch die Erlösungsspannung zusammengehalten. Die sprachliche Realisierung des Motivs erfolgt durch semantische Muster für Substantive, die die Erlösungsbedürftigen, den Erlöser und den Erlösungsgrund bezeichnen.

Zur Markierung des **Erlösungsgrundes** dienen substantivische Simplizia, WBK und Wortgruppen wie:

a) Personen

- Simplizia im Dt - WBK im Bg mit dem Muster „Personen, die einem sozialen Bereich angehören“

dt. Soldaten

bg. войници

WORTBILDUNGSMUSTER ZUR BEZEICHNUNG VON MÄRCHENFIGUREN

- attributive Wortgruppen mit unterschiedlichen Adjektivmustern (Muster mit privativer Relation im Dt - Umkategorisierung von Nominalkonzepten im Bg (Die Ersetzung des Musters ist kultur- und zeitbedingt)

dt. *gottlose Brüder*

bg. *злобни братя*

b) Tiere (personifizierte Natur)

- Simplizia, vereinzelt WBK im Dt mit dem Muster 'Referenten haben Eigenschaften von N und N' - Simplizia, vereinzelt WBK im Bg mit dem Muster „movierte Maskulina“

dt. *Adler, Bär, Walfisch, Löwe*

bg. *орел, мечок, кит, лъв*

- attributive Wortgruppen im Dt mit Adjektivmustern, die einen Vergleich bzw. das Resultat eines Geschehens markieren - attributive Wortgruppen im Bg mit Gradprädikaten bzw. mit dem Muster „Resultat eines Geschehens“

dt. *ein fuchsrotes Pferd, der verwünschte Fisch*

bg. *алест жребец, проклетата риба*

Die **Erlöser** und die **Objekte der Erlösung** erscheinen auch als Komponenten der anderen zwei Motive, da die Funktionen, die die Figuren erfüllen, sich überschneiden, d. h. sie treten sowohl als Wanderer (Sucher) als auch als Erlöser auf. Die verzauberten Objekte erscheinen hier als Objekte der Entzauberung und somit auch als Erlösungsobjekte. Aus diesem Grund realisieren die verwendeten lexikalischen Einheiten dieselben semantischen Muster, die vor allem Verwandtschaftsbeziehungen und Bewertungen implizieren oder auf die Tätigkeit, das Geschlecht und die markanten Eigenschaften der Referenten verweisen.

4. Fazit

Die Ergebnisse der Analyse lassen die Schlussfolgerung ziehen, dass alle drei Motive Bezeichnungen für Per-

Милена Иванова

sonen, Tiere, phantastische Figuren und personifizierte Natur enthalten, die Simplicia, Komposita und Derivate sind. Zur Charakterisierung der Märchenfiguren werden sowohl im AT als auch im ZT attributive Wortgruppen mit WBK eingesetzt, die verschiedene Wortbildungsmuster realisieren. Die Muster dienen zum Ausdruck von Herkunft, Familienverhältnissen oder Klassenzugehörigkeit oder zur Markierung des Geschlechts bzw. der physischen Eigenschaften der Bezugsobjekte. Die Referenten werden auch nach ihrer Tätigkeit benannt. Es fällt auf, dass der Übersetzer die Wortbildungsmittel der bulgarischen Sprache berücksichtigt und Übersetzungsverfahren wie Substitution, Nachbildung, lexikalischen Strukturwechsel u.a. verwendet hat, um semantisch äquivalente Benennungen zu schaffen.

Die durchgeführte Analyse zeigt, dass die Muster sich wiederholen können, d. h. dass sie sowohl bei dem einen als auch bei dem anderen Motiv auftauchen, was mit dem Gang der Märchenhandlung zu erklären ist. Der Gebrauch der lexikalischen Einheiten und der ihnen zugrunde liegenden semantischen Muster richtet sich nach der Sujetlinie der Märchen bzw. nach der Entwicklung der einzelnen Motive, wobei sie sie semantisch miteinander verknüpfen.

BIBLIOGRAPHIE

Братя Грим (1963). *Приказки*. Превод: Димитър Стоевски. София: Народна младеж.

Brüder Grimm (1957). *Kinder- und Hausmärchen*. Hg. von Anneliese Kocialek. Berlin: Kinderbuchverlag.

Motsch, W. (2004). *Deutsche Wortbildung in Grundzügen*. Berlin/New York: de Gruyter.

Propp, Vl. (1972). *Morphologie des Märchens*. München: Hanser.

BINDUNGSSTÄRKE ZWISCHEN REKTIONSSUBSTANTIV UND REGIERTER PRÄPOSITION

*Павлина Златева,
Технически университет*

Резюме

Рекионните съществителни са от съществено значение при конструирането на характерната за изречението в съвременния немски език комплексна номинална фраза, както и за изучаващите немски език. В настоящото изследване се прави опит за диференциране на силата на връзката между рекионно съществително и управляван предлог и за нейното цифрово изражение, което би намерило приложение в компютърната лингвистика, машинната текстообработка и лексикографията.

1. Einleitung

Die Rektionssubstantive spielen mit den von ihnen regierten Präpositionen eine wichtige Rolle als potenzielle Bestandteile komplexer Nominalgruppen, die „als zentrale grammatische Organisationsform“ (Hennig, 2016: 5) im deutschen Satzbau dienen. Dabei ist die hohe Anzahl von

Павлина Златева

Rektionssubstantiven im Deutschen zu berücksichtigen, die nach Hochrechnung von Schierholz (2001: 283) mindestens 3579 beträgt.

Die Rektionssubstantive nehmen einen wichtigen Platz auch im Deutschunterricht ein. Der Aufbau der Nominalphrase als eine für das Deutsche charakteristische sprachliche Erscheinung ist einerseits von großer Wichtigkeit für eine kohärente und variable Textproduktion (Peschel, 2002: 238), andererseits aber eine „lexikalisch-grammatische Stolperfalle“ (Frochte, 2015: 12) nicht nur für DaF-Lerner.

Objekt der vorliegenden Untersuchung sind Substantive im schriftlichen Gebrauch der aktuellen deutschen Standardsprache, die Maß- und Mengenbezeichnungen darstellen und die Präposition *an* regieren, z.B.

(1) *die Menge an Besuchern*

(2) *der Grad an Autonomie*

Ziel der Untersuchung ist anhand eines Korpus die relevanten Substantive als Rektionssubstantive mit der Präposition *an* (RSan) nachzuweisen und die „Stärke“ der Bindung zwischen Rektionssubstantiv (RS) und regierter Präposition zu differenzieren.

2. Korpus

Das Korpus bietet authentische Aussagen in natürlichen Kontexten und bildet somit die Grundlage dafür, „in jeder Studie möglichst lange objektiv zu arbeiten und erst im letzten Schritt die notwendige subjektive Interpretation ins Spiel zu bringen“ (Perkuhn et al., 2012: 7).

Die vorliegende Untersuchung basiert auf Belegen aus dem Deutschen Referenzkorpus (kurz DeReKo) des Instituts für Deutsche Sprache in Mannheim. Die in elektronischer Form akquirierten Korpora lassen sich unter der Webapplikation COSMAS II (Corpus Search, Management and Analysis System) abrufen.¹ Als Korpus der Untersuchung dienen drei deutsche Zeitungen aus dem „W-Archiv der geschriebenen Sprache“ von DeReKo – „Mannheimer Morgen“ (MM), „Nürnberger Nachrichten“ (NUN) und „Rhein-Zeitung“ (RHZ) mit je zwei Jahrgän-

¹ Abrufbar unter: <http://www.ids-mannheim.de/cosmas2/web-app/>.

BINDUNGSSTÄRKE
ZWISCHEN
REKTIONSSUBSTANTIV
UND REGIERTER
PRÄPOSITION

gen – 2011 und 2012, also sechs Jahrgänge, die insgesamt ca. 175 Millionen Wortformen betragen. In einigen Fällen wird wegen niedriger Vorkommenshäufigkeit des entsprechenden Substantivs zusätzlich ein größeres Korpus benutzt. Es umfasst die Jahrgänge 2005 – 2012 der drei genannten Zeitungen, d.h. insgesamt 24 Jahrgänge und beläuft sich auf über 668 Millionen Wortformen.

3. Vorgehensweise und terminologische Festlegung

Die Bestimmung der Maß- und Mengenbezeichnungen als Rektionssubstantive mit der Präposition *an* erfolgt in drei Phasen.

- Zuerst wird eine maximal ausführliche Liste mit Substantiven erstellt, die hypothetisch RSan sein können. Das geschieht anhand der Vorgänger-substantive in **Präpositionalattributen** mit der Präposition *an*.
- In der zweiten Phase wird überprüft, welche von den herausgefilterten Substantiven semantisch zur Gruppe der „**Maß- und Mengenbezeichnungen**“ gehören.
- Die Substantive, die auch die zweite Testphase bestehen, werden beim nächsten Schritt geprüft, ob sie als **Rektionssubstantive** mit der Präposition *an* nachweisbar sind.

In diesem Zusammenhang wird eine kurze terminologische Festlegung unternommen. Zur Identifizierung der postnominalen Präpositionalphrase und zur Abgrenzung zwischen **adnominalen Präpositionalattributen** und verbabhängigen Präpositionalphrasen werden die von Schierholz (2001: 137ff.) ausführlich erarbeiteten Testverfahren angewendet. In der Regel bieten die Permutationsprobe, die Substitutionsprobe, die Trennprobe und die Relativsatzprobe einen ausreichenden theoretischen Rahmen, um postnominale Präpositionalattribute von Präpositionalobjekten und Adverbialbestimmungen zu unterscheiden. Eine wichtige Rolle für die korrekte Identifizierung der Präpositionalattribute (PPA) sowie der Rektionssubstantive spielt auch der Erfragbarkeitstest.

Павлина Златева

Die **Maß- und Mengenbezeichnungen** stellen eine uneinheitliche Gruppe im Deutschen dar (vgl. dazu Eisenberg, 2013: 260; Dornseiff, 2004: 48ff.). In dieser Arbeit wird Maß- und Mengenbezeichnung als Hyperonym zu Maß, Menge, Größe, Zahl verstanden. Es werden Maß- und Mengenbezeichnungen (drei **Kilogramm** Äpfel, sieben **Stunden** Fahrt, ein **Dutzend** Eier), Behälter- und Gestaltbezeichnungen (ein **Glas** Wein, eine **Schachtel** Pralinen, zwei **Kugeln** Eis) sowie Sammelbezeichnungen (drei **Stapel** Papier, zwei **Gruppen** Jugendlicher) im Sinne von Duden-Grammatik (2009: 174ff.) mitberücksichtigt. Währungs- und Münzbezeichnungen (50 000 **Euro** Schulden) werden ebenso als Spezialfall von Maßbezeichnungen dazugerechnet. „Gemessen wird Geld“ (Duden, 2009: 177).

In der Fachliteratur wird der **Rektionsbegriff** uneinheitlich definiert. In dieser Arbeit wird die Rektion nach Helbig (1976: 144) als „eine syntaktisch-morphologische Erscheinung [verstanden], ... die einzelsprachlich und – zumindest unter synchronischem Aspekt – nicht semantisch motivierbar ist“.

Helbig verbindet die Rektion vor allem mit der Kasusforderung bestimmter Wortarten (Verb, Substantiv, Adjektiv, Präposition) und zählt zu den Kasus auch den Präpositionalkasus, so dass auch Präpositionen ein Rektum sein können. Zugleich aber werden bei einem Rektionsverhältnis dem dependenten Ausdruck morphologische Merkmale seitens des regierenden Ausdrucks auferlegt. Die Präpositionen bei einem Rektionssubstantiv gelten als regiert, obwohl sie keine morphosyntaktischen Merkmale aufweisen. Diese Überlegungen bringen auf den Gedanken, dass die Verhältnisse in einer Nominalphrase mit Rektionssubstantiv und regierter Präposition eine Präzisierung benötigen. Zu diesem Zweck werden die Begriffe *kategoriale* und *lexikalische, formale* und *funktionale Rektion, Kasus- und Statusrektion* eingeführt.

Die Termini *kategoriale* und *lexikalische Rektion* werden von Eisenberg geprägt. Die *kategoriale Rektion* ist eine Eigenschaft der ganzen Kategorie. So z.B. regieren alle Substantive im Deutschen den Genitiv. Die *le-*

BINDUNGSSTÄRKE
ZWISCHEN
REKTIONSSUBSTANTIV
UND REGIERTER
PRÄPOSITION

xikalische Rektion hingegen ist vom einzelnen Wort abhängig. In Bezug auf die Kasusreaktion z.B. muss nach Eisenberg (2013: 32) bei jeder einzelnen Präposition im Lexikon vermerkt werden, welche Kasus sie regiert.

Im traditionellen Sinne wird unter Rektion eine Kasusreaktion verstanden, also die Festlegung der Kasusform eines Satzelementes durch ein anderes. Ágel (2000: 48) bezeichnet das als *formale Rektion*, weil auf der morphologischen Ebene lediglich ein Formmerkmal bestimmt wird. Ursprünglich berücksichtigte die engere Sichtweise der formalen Rektion gemäß der schulgrammatischen Tradition nur die *casus obliqui*, z.B. bei einem Verb oder einer Präposition. Die erweiterte Auffassung des formalen Rektionsbegriffes bezieht auch den Nominativ, den *casus rectus*, mit ein. Erweitert (und dennoch formal) ist der Rektionsbegriff von Eisenberg (2013: 31):

Eine Konstituente f1 regiert eine Konstituente f2, wenn ein Formmerkmal von f2 durch syntaktische Kategorien von f1 festgelegt ist.

Präpositionen können allerdings nach dieser Definition nicht regiert werden. Diesem Umstand trägt der Begriff der *funktionalen Rektion* Rechnung:

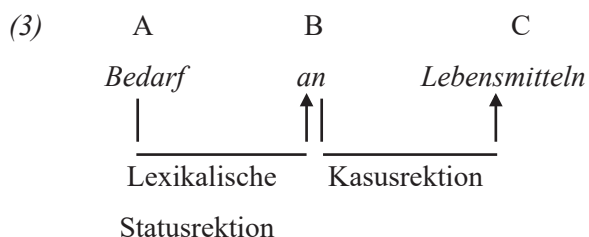
Eine Konstituente A regiert eine Konstituente B, wenn die syntaktische Funktion von B von A festgelegt wird (nach Moravcsik, 1993: 708).

Aus dieser Formulierung ergibt sich ein weiteres Problem. Nach der Definition von Moravcsik regiert „das Regens (=A) keine Formen [...], sondern Funktionen, wie etwa Subjekt, direktes Objekt, indirektes Objekt, Adverbial oder Attribut“ (Ágel, 2000: 48). Im Sinne der Begriffsbestimmung regiere also *kaufen* nicht den Akkusativ, sondern das direkte Objekt (das im Deutschen meist ein Akkusativobjekt ist), was noch zahlreiche weitere Fragen stellt, worauf hier nicht eingegangen wird.

Bech (1955: 12) etabliert einen erweiterten Rektionsbegriff, der neben der *Kasusreaktion* auch die *Statusreaktion* umfasst. Nach ihm können nicht nur Nomina, sondern auch infinite Formen regiert werden. In Analogie zu den Kasus bei den Nomina nennt er die Formmerkmale bei den infiniten Formen *Status*. Wiegand (1996: 130) spezi-

Павлина Златева

fiziert weiter das Begriffspaar *Statusreaktion/Kasusreaktion*. Wiegand zufolge ist die Eigenschaft der Präpositionen, den Kasus der nachfolgenden Substantive festzulegen, als kategoriale Kasusreaktion zu deuten. Im Gegensatz zur Kasusreaktion sind die regierten „nicht-kasustragenden Einheiten“, also die Präpositionen, als Status zu verstehen. Die Statusreaktion unterteilt Wiegand weiter in *lexikalisch* und *kategorial*. Als Beispiel für eine kategoriale Statusreaktion kann die Eigenschaft der Modalverben dienen, einen Infinitiv ohne *zu* zu regieren, weil sie an der Kategorie des Modalverbs festgemacht werden kann. Demzufolge können die Rektionsverhältnisse z.B. in der Nominalphrase *Bedarf an Lebensmitteln* folgendermaßen veranschaulicht werden:



Für die Nominalphrase in (3) gilt, dass B dependent von A ist. A, also *Bedarf*, eröffnet eine Leerstelle für ein ganz bestimmtes nicht-kasustragendes B, nämlich für *an*, das den Dativ regiert. Daher steht A zu B in der Statusreaktionsbeziehung. Weiterhin gilt, dass C von B dependent ist und B eine Leerstelle für eine kasustragende Einheit wie C eröffnet. Daher steht B zu C in der Kasusreaktionsbeziehung. Für das Substantiv *Bedarf* liegt eine lexikoninterne Beschränkung für die Form des Präpositionalattributs vor. Es muss mit *an+Dativ* eingeleitet werden. Es liegt ein idiosynkratisches Merkmal von *Bedarf* vor, das zum Lexikoneintrag gehört. Es liegt also eine lexikalische Statusreaktion vor.

Eine kurze, eindeutige und praktische Definition des Rektionssubstantivs, worauf sich auch diese Arbeit stützt, ist bei Erlingo (vgl. <http://www.erlanger-linguistik-online.uni-erlangen.de/projekte/erlangen-valency-pattern-bank.shtml>) zu finden: Unter einem **Rektionssubstantiv** ist ein Substantiv zu verstehen, welches eine Präposition

BINDUNGSSTÄRKE
ZWISCHEN
REKTIONSSUBSTANTIV
UND REGIERTER
PRÄPOSITION

regiert, also eine bestimmte Präposition für das Präpositionalattribut selektiert.

Die Verhältnisse innerhalb einer Nominalphrase mit Rektionssubstantiv sind komplex. Eine regierte Präposition ist zugleich Statusrektum des Rektionssubstantivs und Kasusregens der Nachfolgenominalphrase (vgl. Schierholz, 2001: 112). Im Unterschied zu (3) steht das Substantiv *Menge* in (4) nicht in der Beziehung der Statusrektion zur Präposition *an*, denn definitionsgemäß setzt die Rektionsbeziehung von A zu B eine Dependenzbeziehung von B zu A voraus. In (4) ist B nicht dependent von A wegen (5).

A B C

(4) *die Menge* [von Besuchern] *an* der Haltestelle

(5) *die Menge* [von Besuchern] *an* / *hinter* / *vor* / *neben* der Haltestelle

Die Präposition *an* in (5) ist nicht von A abhängig und spezifiziert semantisch das nachfolgende Substantiv. Eine „regierte“ Präposition muss also vom Vorgänger-Substantiv gefordert werden. Weitere wichtige Merkmale regierter Präpositionen sind ihre Nichtvorausagbarkeit und ihre (mehr oder weniger) abstrakte Bedeutung. Mit anderen Worten, **regierte Präposition** ist „eine Präposition, die von einem Substantiv idiosynkratisch gefordert wird und immer abstrakte Bedeutungskomponenten besitzt“ (vgl. <http://www.erlangen-linguistik-online.uni-erlangen.de/projekte/erlangen-valency-patternbank.shtml>).

In den folgenden Ausführungen wird auf die einzelnen Arbeitsschritte bei der Identifizierung der relevanten RSan näher eingegangen.

Beim ersten Schritt wird eine maximal vollständige Liste mit Substantiven erstrebt, von denen angenommen wird, dass sie als Rektionssubstantive mit der Präposition *an* fungieren können, denn bei der nachfolgenden Abfrage im Korpus der Untersuchung muss ein konkretes Substantiv eingegeben werden. Erst dieses Substantiv kann anhand der Belege als rektional bewiesen werden.

Deshalb wird das TAGGED-C-Archiv von DeReKo benutzt, das ein Archiv morphosyntaktisch annotierter

Павлина Златева

Korpora darstellt und eine Suche nach einer Wortart (für die Zwecke der Arbeit - Substantiv) ermöglicht. In diesem Archiv erfolgt eine Abfrage mit dem Suchoperator „MORPH(N) an“. Die Suche ergibt alle Belege, die die Abfolge „Substantiv an“ enthalten,² z.B.

(6)

M09 die deutschen Kinos, dem **Tag, an** dem Barack Obama die

M09 mein Film spricht diese **Fragen an**. Und gerade deshalb

M09 und Waffeln gesorgt. Wer **Interesse an** einem Stand hat,

M09 nicht nur ein hohes **Maß an** interpretierender

M09 steigt einmal im **Monat an** einem Samstag eine

Durch visuelle Bearbeitung werden die irrelevanten Belege, d.h. diese, die keine Präpositionalattribute darstellen, ausgesondert, weil dieses *an* ganz unterschiedliche Funktionen haben kann.

Die so erstellte Liste mit Kandidaten für RSan wird durch weitere Substantive vervollständigt, die in Vorarbeiten (vgl. Zlateva, 2014) und im Laufe der Beschäftigung mit dieser Thematik angesammelt wurden.

Beim nächsten Schritt werden die Substantive der Kandidaten-Liste herausgefiltert, die als Maß- und Mengenbezeichnungen gelten. Zu ihrer Identifizierung werden einsprachige onomasiologisch und semasiologisch strukturierte Wörterbücher und Thesauren des Deutschen konsultiert (z.B. Duden – Deutsches Universalwörterbuch, CD-ROM-Version 2011; Duden. Online-Wörterbuch (www.duden.de)). Bei der Zuordnung dieser Substantive wird keine strikte Abgrenzung der Sachgruppe erstrebt, sondern eher eine lockere semantische Interpretation zugunsten der Vollständigkeit der Liste mit den aufgenommenen Rektionssubstantiven. Wenn ein Substantiv in einem einsprachigen Wörterbuch in einer Bedeutungsvariante durch *Maß* oder *Menge* erklärt wird, so wird es auch

² Die Abfrage im Archiv ergibt über 2 250 000 Treffer, deren Auswertung einen extrem großen Zeitaufwand verlangt. Deshalb wird eine Einschränkung vorgenommen und nur der Jahrgang 2009 der Zeitungen „Mannheimer Morgen“, „Nürnberger Nachrichten“ und „Rheinzeitung“ bearbeitet.

BINDUNGSSTÄRKE
ZWISCHEN
REKTIONSSUBSTANTIV
UND REGIERTER
PRÄPOSITION

in die Liste aufgenommen. (z.B. *Bestand* = *vorhandene Menge* nach Duden – Deutsches Universalwörterbuch 2011). Die Synonymie spielt auch eine wichtige Rolle bei der semantischen Zuordnung der relevanten Substantive. Wenn ein Substantiv aufgrund seiner Semantik zur relevanten Gruppe gezählt wird (z.B. *Grad* als „[messbare] Stufe, Maß“ nach Duden, 2011), werden auch seine Synonyme als „mögliche“ RSan angesehen und geprüft (z.B. *Ausmaß, Größe, Dimension, Stufe, Umfang*).

In der dritten Phase werden die aussortierten Substantive danach überprüft, ob sie als RSan nachweisbar sind. Jeder Kandidat aus der Liste der potenziellen RS wird separat im Korpus inklusive aller im entsprechenden Flexionsparadigma vorkommenden morphologischen Veränderungen in Verbindung mit der Präposition *an* abgefragt. Zu diesem Zweck wird der Suchoperator „&Substantiv an“ benutzt und man geht davon aus, dass die regierten Präpositionen im Regelfall dem Rektionssubstantiv unmittelbar folgen (vgl. Mehl/Langer/Volk, 1998: 5; Schierholz, 2001: 137 und 143). So z.B. erscheinen für das Substantiv *Vorrat* nach der Abfrage mit „&Vorrat an“ folgende Formen: *Vorrat an, Vorrats an, Vorräte an, Vorräten an* sowie Komposita vom Typ: *Wintervorrat, Vorratskammer*. Aus jedem Jahrgang der untersuchten Zeitungen werden nach der Anwendung des Suchoperators die ersten zehn Belege der Suchergebnisse exzerpiert. Vgl. einen gekürzten Auszug aus der „Rheinzeitung“, 2011:

(7)

RHZ11 Sommer, legen sie ihre **Vorräte an**“, hat Appeltrath

RHZ11 legen einen **Wintervorrat an**, die Zugvögel

RHZ11 - ein eigener **Vorrat an** Sandsäcken - ein

RHZ11 die wilde Ahr seinen **Wintervorrat an** gestapeltem

RHZ11 kann jeder seinen **Vorrat an** Bonbons und

Павлина Златева

RHZ11 Bursian regte einen „**Vorratsbeschluss**“
an, damit

Danach erfolgt die Aussortierung der Rektionssubstantive in einem ausreichenden Kontext. Es wird noch zwischen Simplex (*Vorrat an Holz*) und Kompositum (*Wintervorrat an Holz*) unterschieden. Komposita, deren Grundwort als Rektionssubstantiv mit der Präposition *an* fungiert und die nicht lexikalisiert sind, werden auch mitberücksichtigt. Die irrelevanten Belege werden aussortiert. Bei polysemen Substantiven (z.B. *Grad*, *Reserve*) erfolgt eine manuelle semantische Disambiguierung. Es wird nur die für die Untersuchung relevante Bedeutungsvariante aufgenommen.

Als Mindestgrenze zur Identifizierung eines Substantivs als RSan dienen fünf relevante Belege.

4. Bindungsstärke zwischen Rektionssubstantiv und regierter Präposition

Das Rektionssubstantiv übt eine „Anziehungskraft“ auf die regierte Präposition aus. In diesem Zusammenhang entstehen die Fragen, ob diese Anziehungskraft bei allen Substantiven gleich stark ist und ob sie sich bemessen lässt.

Bei der Bearbeitung der Belege aus dem Korpus zur Identifizierung der RSan fällt auf, dass einige Substantive (z.B. *Fülle*, *Vielzahl*, *Mindestmaß*) eine sehr geringe Anzahl von Belegen benötigen, um als RSan nachgewiesen zu werden. Wenn z.B. der Suchoperator „&Vielzahl an“ benutzt wird, stellen die ersten 10 Belege im „Mannheimer Morgen“ 2011 ausnahmslos ein RSan dar³ (... *die Vielzahl an ehrenamtlichen Tätigkeiten* ...; ... *eine Vielzahl an musikalischen Auszeichnungen* ...; ... *eine Vielzahl an Emotionen* ...; ... *eine Vielzahl an Veranstaltungen* ...; ... *mit einer Vielzahl an Aktivitäten* ...; ... *eine Vielzahl an Fragen* ...; ... *eine Vielzahl an Ausflugsmöglichkeiten* ...; ... *die Vielzahl an Veranstaltungen* ...; ... *wegen der Vielzahl an Wahlmöglichkeiten* ...; ... *die Vielzahl an Buchungsvorgängen* ...).

³ Die irrelevanten Belege werden nicht mitberücksichtigt.

Dieses Ergebnis von je 10 RSan wiederholt sich bei der Abfrage in allen sechs Belegquellen. Überall ergeben

BINDUNGSSTÄRKE
ZWISCHEN
REKTIONSSUBSTANTIV
UND REGIERTER
PRÄPOSITION

die ersten aufgenommenen 10 Belege ein RSan. Demzufolge liegen 60 (6 Quellen x 10 Belege = 60) Belege vor, die *Vielzahl* als RSan bezeugen.

Bei der Anwendung derselben Prozedur beim Substantiv *Liste*, also nach der Abfrage mit “&Liste an“, erscheint im Korpus (zum Vergleich wird hier wieder MM 2011 zitiert) ein unterschiedliches Bild (... *führt mit einem Börsenwert von ... die Rangliste an ...*; ... *führt sie die Torjägerliste an*; ... *eine Liste an Stücken ...*; ... *eine lange Liste an Hilfeleistungen ...*; ... *die Liste an diesem zwei Stunden dauernden Ausnahmeabend... ; ... führt John Deere die Branchenliste an ... ; ... Notwendig seien mehr Listen an Tankstellen ...*; ... *wird ... Verträglichkeitsliste an allen Tankstellen auslegen ... ; ... Jetzt sollen Listen an Tankstellen ausgelegt werden ...*; ... *eine lange Liste an ehrenamtlichen Funktionen vorlas ...*).

Unter den aufgenommenen 10 Belegen gibt es nur drei RSan (*eine Liste an Stücken, eine lange Liste an Hilfeleistungen, eine lange Liste an ehrenamtlichen Funktionen*). In den restlichen Belegen liegt ein trennbares Verbalpräfix (*führt ... an*) oder eine Konstruktion mit attributiver adverbialer Bestimmung (temporal – *die Liste an diesem ... Ausnahmeabend* und lokal – *Listen an Tankstellen*) vor. Unter den ersten 60 aufgenommenen Kombinationen „&Liste an“ im Korpus wurden insgesamt 8 RSan festgestellt. Das liegt über der angenommenen Mindestgrenze, so dass *Liste* als RSan klassifiziert wird. Laut den Korpusbelegen fungiert auch *Teil* als RSan. Es wurden aber 1140 Kombinationen „&Teil an“ benötigt, um *Teil* mit 6 relevanten Belegen als RSan (z.B. *ein erheblicher Teil an Öllieferungen*) festzulegen. Das zeigt, dass die „Dichte“ der RSan innerhalb der maschinenlesbaren Kombination „&Substantiv an“ bei den einzelnen Substantiven stark variiert.

In Zusammenhang mit dem formulierten Ziel der Untersuchung zur Bestimmung der Bindungsstärke zwischen Rektionssubstantiv und regierter Präposition wird hier ein mathematisches Modell zur Berechnung dieser Stärke vorgeschlagen.

Павлина Златева

Nach einer Abfrage im Korpus mit dem Suchoperator „&Substantiv an“ werden die ersten 10 Belege aus den sechs Belegquellen exzerpiert, was im Regelfall 60 beträgt. Dort kann *an*, wie schon demonstriert, eine beliebige Funktion haben. Das wird als **quantitative Frequenz** bezeichnet. Danach erfolgt eine syntaktisch-semantische Disambiguierung der Belege mit dem Ziel, die RSan auszusortieren. Dabei werden die oben beschriebenen Arbeitsschritte zur Identifizierung der Rektionssubstantive angewendet. Die herausgefilterten relevanten Belege, d.h. RSan, stellen die **qualitative Frequenz** dar. Die Division der qualitativen Frequenz durch die quantitative Frequenz ergibt **die Bindungsstärke⁴** der Präposition *an* zum entsprechenden Substantiv. Wenn beispielsweise unter den ersten 60 Belegen im Korpus zum Suchoperator „&Bestand an“ das Substantiv 54-mal als Rektionssubstantiv mit der Präposition *an* vorkommt, so beträgt $(54:60 = 0,9)$ der Wert der Bindungsstärke 0,9.

Bei einigen Substantiven, z.B. *Unsumme*, ergibt die Abfrage mit dem Suchoperator „&Unsumme an“ weniger als 60 Belege. Dann werden nur die vorliegenden Belege bearbeitet. Falls die Mindestgrenze von 5 Rektionssubstantiven nicht erreicht wird, wird auf das erweiterte Korpus zurückgegriffen.

Einen interessanten Fall stellen Substantive wie *Dunkelziffer*, *Fülle*, *Höchstmaß*, *Mindestmaß*, *Vielzahl* dar, bei denen die Abfrage im Korpus mit dem Suchoperator „&Substantiv an“ 60 RSan in 60 aufeinanderfolgenden Belegen ergibt. Die Prozedur folgt folgenden Schritten. Nach der Abfrage im Korpus z.B. zum Substantiv *Fülle* mit dem Suchoperator „&Fülle an“ werden die ersten 10 Belege aus den sechs Belegquellen ohne eine syntaktisch-semantische Disambiguierung exzerpiert. Das ergibt 60 Belege und stellt die quantitative Frequenz von *Fülle* dar. Nach der syntaktisch-semantischen Disambiguierung dieser 60 Belege wird festgestellt, dass es sich bei allen ausschließlich um das Rektionssubstantiv *Fülle* mit der Präposition *an* handelt. Somit beträgt auch die qualitative Frequenz von *Fülle* 60. Die Division der qualitativen Frequenz durch die quantitative Frequenz ergibt die Bin-

⁴ Der Terminus Bindungsstärke ist von Mehl/Langer/Volk (1998) übernommen. Dabei handelt es sich um das Verhältnis zwischen der Häufigkeit von zwei Größen und der Begriff wurde in diesem mathematischen Sinne auch in die vorliegende Untersuchung aufgenommen. Da sowohl das Objekt als auch das Untersuchungsmodell der vorliegenden Arbeit anders sind, decken sich die Größen, deren Verhältnis zueinander bemessen wird, inhaltlich nicht mit diesen bei Mehl u.a.

BINDUNGSSTÄRKE
ZWISCHEN
REKTIONSSUBSTANTIV
UND REGIERTER
PRÄPOSITION

dungsstärke 1,00 (60:60=1,00), was der höchstmögliche Wert der Bindungsstärke ist.

Die Bindungsstärke illustriert das quantitative Verhältnis in der Vorkommenshäufigkeit der Präposition nach einem Substantiv vor und nach der syntaktisch-semantischen Disambiguierung der Belege. Der Wert der Bindungsstärke verdeutlicht zahlenmäßig, anhand von wie vielen syntaktisch-semantisch nicht disambiguierten Formen „&Substantiv an“ die entsprechende Anzahl der tatsächlichen RSan erreicht wird. Die Bindungsstärke zwischen einem RS und der regierten Präposition *an* ist nicht mit der Vorkommenshäufigkeit der Präposition *an* in einer Präpositionalattributkonstruktion gleichzusetzen. In der Bindungsstärke manifestiert sich die Wahrscheinlichkeit, dass die unmittelbare Folge von Substantiv und *an* ein Präpositionalattribut mit regierter Präposition (für die Belange dieser Arbeit die Präposition *an*) ergibt, also die Wahrscheinlichkeit, dass ein bestimmtes Lexem ein Präpositionalattribut mit einer bestimmten Präposition nach sich zieht, was von großer Bedeutung für maschinenlesbare Texte ist, weil gerade die Zuordnung von Präpositionalphrasen nach Mehl u.a. (1998: 97) ein computerlinguistisches Problem darstellt.

Es wurden insgesamt 110 Rektionssubstantive festgestellt, die Maß- und Mengenbezeichnungen im Sinne der vorliegenden Untersuchung darstellen und als RSan fungieren. Aus Platzgründen wird hier nur ein Teil der Ergebnisse in tabellarischer Form dargestellt.

Bei einem großen Teil der Substantive in den Korpusbelegen wurden Restriktionen bezüglich der Numerusverwendung beobachtet, worauf bei jedem Substantiv verwiesen wird.

Павлина Златева

Tabelle 1. Bindungsstärke zwischen Rektionssubstantiv und regierter Präposition

	1	2	3	4	5
	Substantiv	Quantitative Frequenz	Qualitative Frequenz	Bindungsstärke	Gekürztes Belegbeispiel mit Quellenangabe
1	Anzahl nur Sg.	60	59	0,9833	die Anzahl an freien Parkplätzen NUN, 19.08.2011
2	Bestand	60	54	0,9	der Bestand an gemeldeten Erwerbslosen MM, 05.01.2011
3	Defizit	56	35	0,625	das Defizit an Bodenfeuchtigkeit RHZ, 04.02.2011
4	Dichte	60	52	0,8666	die größte Dichte an Windkraftanlagen MM, 08.03.2011
5	Dunkelziffer nur Sg.	5	5	1,00	eine hohe Dunkelziffer an ... Infektionen RHZ, 21.01.2012

BINDUNGSSTÄRKE
ZWISCHEN
REKTIONSSUBSTANTIV
UND REGIERTER
PRÄPOSITION

6	Fülle kein Pl.	60	60	1	die Fülle an Studien zur Energiewen- de NUN, 23.08.2012
7	Grad nur Sg.	60	12	0,2	der Grad an Selbstbestim- mung MM, 06.05.2011
8	Höchstmaß nur Sg.	60	60	1	ein Höchst- maß an Schutz vor Fluglärm MM, 18.06.2011
9	Kontingent	60	55	0,9166	ein Kontin- gent an Frei- karten MM, 14.03.2012
10	Liste nur Sg.	60	8	0,1333	die beeindr- ckende Liste an Kooperati- onspartnern NUN, 05.03.2012
11	Mangel nur Sg.	60	52	0,8666	gegen den dramatischen Mangel an Spenderorga- nen MM, 12.01.2011

Павлина Златева

12	Mehr kein Pl.	60	30	0,5	sich das Mehr an de- mokratischen Wahlmög- lichkeiten MM, 01.04.2011
13	Mehrheit nur Sg.	60	42	0,7	die Mehrheit an Grund- schullehrerin- nen NUN, 03.01.2012
14	Menge	60	58	0,9666	die Menge an Genmaterial RHZ, 17.01.2012
15	Mindestmaß nur Sg.	60	60	1	ein Mindest- maß an de- mokratischer Repräsentanz MM, 14.01.2011
16	Minimum nur Sg.	60	58	0,9666	ein Mini- imum an Re- spekt MM, 18.09.2012
17	Reichtum nur Sg.	60	50	0,8333	ein großer Reichtum an Klangfarben MM, 10.06.2011

BINDUNGSSTÄRKE
ZWISCHEN
REKTIONSSUBSTANTIV
UND REGIERTER
PRÄPOSITION

18	Spektrum nur Sg.	60	57	0,95	ein breites Spektrum an Motiven NUN, 05.04.2011
19	Teil nur Sg.	1 140	6	0,0052	ein erheblicher Teil an Öllieferungen MM, 01.02.2011
20	Überangebot nur Sg.	60	60	1	ein wachsendes Überangebot an Zertifikaten NUN, 26.07.2012
21	Übermaß nur Sg.	34	34	1	ein Übermaß an bürokratischen Pflichten RHZ, 10.10.2012
22	Umfang nur Sg.	60	9	0,15	den geringen Umfang an Großaufträgen MM, 08.03.2012
23	Unmenge meist Pl.	60	59	0,9833	Unmengen an Daten RHZ, 05.01.2012
24	Unsumme meist Pl.	14	14	1	Unsummen an Geld NUN, 05.12.2012

Павлина Златева

25	Vielzahl kein Pl.	60	60	1	eine Vielzahl an Heausforderungen RHZ, 17.01.2012
----	--------------------------	----	----	---	--

Im Folgenden wird kurz auf einige Substantive eingegangen, bei denen eine Bindungsstärke von 1.00 festgestellt wurde.

Ob ein Phänomen wörterbuchwürdig ist, hängt selbstverständlich sowohl von seiner Vorkommenshäufigkeit als auch vom Ziel und vom Umfang des entsprechenden Wörterbuchs ab. In diesem Zusammenhang kommentiert Schierholz (2001: 283), dass es im Deutschen viele Rektionssubstantive mit kleiner Frequenz gibt. So z.B. stehen in Duden. Deutsches Universalwörterbuch (2011) sowie in Duden. Online-Wörterbuch (www.duden.de) für die Substantive *Höchstmaß*, *Mindestmaß*, *Übermaß*, *Überangebot*, *Zuwenig* (alle mit berechneter Bindungsstärke 1.00) Beispiele überwiegend mit, in den meisten Fällen sogar nur mit der Präposition *an*. Bei *Fülle*, *Unzahl* und *Vielzahl* (ebenso mit Bindungsstärke 1.00) fehlen in denselben Wörterbüchern Beispiele mit *an*, was mit der Gebrauchsfrequenz der Präposition verbunden sein kann. Die Kombinierbarkeit von *Fülle* und *Vielzahl* in einer Phrase wird in den beiden Wörterbüchern durch die Präposition *von*, diese von *Unzahl* – durch ein Genitivattribut illustriert. Es wurde eine Abfrage im Korpus unternommen, die die Gebrauchsfrequenz der drei Substantive mit den Präpositionen *an* und *von* feststellt. Es werden sowohl die Belege ohne eine semantisch-syntaktische Disambiguierung registriert (d.h. nach der Anwendung der Suchoperatoren „&Fülle von“ und „&Fülle an“, „&Unzahl von“ und „&Unzahl an“, „&Vielzahl von“ und „&Vielzahl an“), als auch diese, in denen die Substantive als Rektionssubstantive mit der entsprechenden Präposition fungieren. Dabei ergibt sich folgendes Bild:

„&Fülle von“ 618 (darunter 606 RSvon) vs.

„&Fülle an“ 284 (darunter 281 RSan)

BINDUNGSSTÄRKE
ZWISCHEN
REKTIONSSUBSTANTIV
UND REGIERTER
PRÄPOSITION

„&Vielzahl an“ 1825 (darunter 1825 RSvon) vs.
„&Vielzahl an“ 612 (darunter 612 RSan)
„&Unzahl von“ 21 (darunter 21 RSvon) vs.
„&Unzahl an“ 8 (darunter 8 RSan)

Mit anderen Worten weisen die Substantive als RS mit *von* eine höhere Gebrauchsfrequenz auf, obwohl beide Präpositionalanschlüsse vorkommen, nicht selten sogar im gleichen Kontext.

(8) *eine Vielzahl von Drogen*

/RHZ, 03.01.2011/

(9) *eine Vielzahl an Drogen*

/RHZ, 03.01.2011/

Eine Abfrage im Korpus ergibt, dass Substantive wie *Mehrzahl*, *Unsumme* oder *Dunkelziffer* (alle mit Bindungsstärke 1.00) nicht zu den hochfrequenten Substantiven gehören. Trotzdem ist von einem Wörterbuchbenutzer auch ein Interesse an ihrer Kombinierbarkeit im Satz zu erwarten, denn, wie Wiegand (1985: 91) auf empirischer Basis anhand von Wörterbuchbenutzungsprotokollen nachweist, stehen Fragen zur Grammatik, darunter auch solche nach der idiosynkratischen Bindung der Präposition an das präponierte Substantiv, gleich hinter den Fragen zur Bedeutung eines Lemmas. Zu diesen Substantiven (*Mehrzahl*, *Unsumme*, *Dunkelziffer*) stehen in Duden (2011) und in Duden. Online-Wörterbuch keine Beispiele zum Gebrauch der Substantive. Anhand der Korpusdaten ist jedenfalls nicht zu übersehen, dass unter 87 Belegen zu „&Unsumme“ 14 RSan und unter 914 Belegen zu „&Mehrzahl“ 44 RSan vorliegen.

(10) *Unsummen an Energiekosten*

/RHZ, 10.11.2012/

(11) überwiegende *Mehrzahl an nicht sportlich aktiven Menschen*

/NUN, 01.04.2011/

Павлина Златева

5. Fazit

Zur Identifizierung der Rektionssubstantive ist ein Bündel von Kriterien zu berücksichtigen. Bei den relevanten RSan kommen äußerst selten Abgrenzungsprobleme vor, wobei neben semantischen auch formale Charakteristika eine Rolle spielen. Das nachfolgende Substantiv steht in der Regel ohne Determinantien und die Präposition *an* regiert ausnahmslos den Dativ. Zweifelsohne entscheidet auch der Kontext für die Lesart und die Disambiguierung der Belege.

In Bezug auf die mit der vorgeschlagenen Formel bemessene Bindungsstärke zwischen einem Rektionssubstantiv und der von ihm regierten Präposition lässt sich zusammenfassend sagen, dass die einzelnen Werte stark variieren (zwischen 0,0052 und 1.00). Dieser Wert bietet einerseits eine Grundlage zur Identifizierung der Abfolge „Substantiv + Präposition“ in maschinenlesbaren Texten. Andererseits ist er ein Indiz für die Vorkommenshäufigkeit des entsprechenden Substantivs als RSan, was in Bezug auf die Bedürfnisse von DaF-Lernern und die Vielfalt der Ausdrucksmöglichkeiten der deutschen Sprache keinesfalls zu ignorieren ist.

BINDUNGSSTÄRKE
ZWISCHEN
REKTIONSSUBSTANTIV
UND REGIERTER
PRÄPOSITION

BIBLIOGRAPHIE

- Ágel, V. (2000). *Valenztheorie*. Tübingen: Narr.
- Dornseiff, F. (2004). *Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen*. 8., völlig neu bearbeitete Aufl., Berlin, New York: de Gruyter.
- Duden (2011). *Deutsches Universalwörterbuch*. 7. Auflage. CD-ROM-Version. Mannheim: Bibliographisches Institut.
- Duden. *Online-Wörterbuch*. <http://www.duden.de>. Abrufdatum 01.09.2017.
- Duden (2009). *Die Grammatik*. (= Der Duden in zwölf Bänden. Bd. 4). 8., überarbeitete Auflage. Herausgegeben von der Dudenredaktion. Mannheim u.a.: Dudenverlag.
- Eisenberg, P. (2013). *Grundriss der deutschen Grammatik*. Bd. 2: *Der Satz*. 4., aktualisierte und überarbeitete Aufl. Unter Mitarbeit von Rolf Thieroff. Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Erlingo. (= Erlanger Linguistik online). <http://www.erlanger-linguistik-online.uni-erlangen.de/projekte/erlangen-valency-patternbank.shtml>. Abrufdatum 01.03.2018.
- Frochte, B. (2015). Substantive mit starker Präpositionsbindung im Spannungsfeld zwischen Sprachsystem und Sprachgebrauch. Exemplarische Analyse sechs ausgewählter Rektionssubstantive. Dissertation. Duisburg-Essen. https://duepublico.uni-duisburg-essen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-39567/dissertation_frochte.pdf. Abrufdatum 03.03.2018.
- Helbig, G. (1976). Zur Valenz verschiedener Wortklassen. In: *Deutsch als Fremdsprache*, 13. Jg., H. 3, 131-146.
- Hennig, M. (Hrsg.) (2016). *Komplexe Attribution. Ein Nominalstilphänomen aus sprachhistorischer, grammatischer, typologischer und funktionalstilistischer Perspektive*. Berlin, Boston: de Gruyter.
- Mehl, S., Langer, H., Volk, M. (1998). Statistische Verfahren zur Zuordnung von Präpositionalphrasen. In: *Proceedings of KONVENS-98*. Bonn, 97-110.

Павлина Златева

Moravcsik, E. (1993). Government. In: Jacobs, J., Stechow, A. von, Sternefeld, W., Vennemann, Th. (Hrsg.). *Syntax. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. Halbbd.1. Berlin, New York: de Gruyter (= Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 9.1), 705-721.

Perkuhn, R., Keibel, H., Kupietz, M. (2012). *Korpus-linguistik*. Paderborn: Fink.

Peschel, C. (2002). Syntaktische und semantische Informationen zur Valenz von Substantiven – ein Fall für die Wörterbücher? In: dies. (Hrsg.). *Grammatik und Grammatikvermittlung*. Frankfurt am Main: Lang, 227-252.

Schierholz, S. (2001). *Präpositionalattribute. Syntaktische und semantische Analysen*. Tübingen: Niemeyer.

Wiegand, H. E. (1985). Fragen zur Grammatik in Wörterbuchbenutzungsprotokollen. Ein Beitrag zur empirischen Erforschung der Benutzung einsprachiger Wörterbücher. In: Bergenholtz, H., Mugdan, J. (Hrsg.). *Lexikographie und Grammatik* (= Lexicographica. Series Maior 3). Tübingen: Niemeyer, 20-98.

Wiegand, H. E. (1996). Über primäre, von Substantiven „regierte“ Präpositionen in Präpositionalattributkonstruktionen. In: Harras, G., Bierwisch, M. (Hrsg.). *Wenn die Semantik arbeitet*. Tübingen: Niemeyer, 109-147.

Zlateva, P. (2014). Die Präposition *an* im adnominalen Bereich. In: Езикът – Наука и практика. Юбилеен сборник по повод 65-годишнината на проф. д.ф.н. Мария Грозева-Минкова. София: Нов Български Университет, 137-149.

NEUWÖRTER IN DER DEUTSCHEN SPRACHE NACH JAHRTAUSENDWENDE (AM MATERIAL DES WÖRTERBUCHES „UNSERE WÖRTER DES JAHRZEHNTS 2000 – 2010“ DES DUDENVERLAGS)

*Natalia Matarykina,
Pädagogische Universität Lipetsk*

Summary

The analysis of German neologisms of the beginning of the second millennium, which are represented in the dictionary “Duden (2011). Unsere Wörter des Jahrzehnts 2000-2010” allows to detect some trends, such as the leading role of the word formation, especially, of the composition, which often accompanies the borrowing and semantic derivation. Neologisms do not always perform a primary naming function. They can be built as figurative and expressive or evaluative words and in some cases, they are relevant to cultural or political events. It causes a “splash” in the frequency of their usage in the mass media, that can be changed because of their rapid obsolescence. However, in some cases such neologisms form a common extra-linguistic background of one generation, which creates its linguistic image of the world.

Der Wortschatz einer jeden Sprache erneuert sich ständig, indem er auf die Veränderungen reagiert, die in der Gesellschaft passieren. Es werden Neologismen geschaffen, um nicht nur Bezeichnungsbedürfnisse, sondern

*Годишник на департамент „Чужди езици и култури“,
т. 1 (2018), стр. 108-115*

Natalia Matarykina

auch die Bedürfnisse nach Emotionalität und Expressivität, sowie nach Sprachvariation in unterschiedlichen Kommunikationssituationen zu befriedigen. Wenn auch nicht sofort, finden die Neuwörter ihren Weg in Wörterbücher. 2011 wurde im Dudenverlag das Wörterbuch „Unsere Wörter des Jahrzehnts 2000 – 2010“ herausgegeben, das mehr als 500 Neuwörter umfasst, die in der Zeit zu Beginn des neuen Jahrtausends entstanden oder aktualisiert worden sind.

Es sollte gleich darauf hingewiesen werden, dass einige der im Wörterbuch fixierten lexikalischen Einheiten auch schon vor der genannten Zeit anzutreffen sind, was ein Vergleich mit der Datenbank des Digitalen Wörterbuchs der deutschen Sprache (DWDS) ersichtlich macht, die Verwendungsbeispiele mit Jahresangaben enthält. So kann man z.B. feststellen, dass das Wort „umweltbewusst“ bereits im Jahre 1971 in den Texten der „Zeit“ gebraucht wurde, und das Wort „der Klimawandel“ ab 1963 in Zeitungen mit zunehmender Quantität (1960er – 2 Beispiele, 1970er – 7, 1980er – 2, 1990er – fast 150, zwischen 2000 und 2010 – etwa 3600 Beispiele) vorkommt. Der Anstieg der Gebrauchshäufigkeit des Wortes könnte mit der steigenden Aktualität der Umweltproblematik erklärt werden, weshalb es unter den Wörtern des Jahrzehnts 2000 – 2010 erwähnt wurde.

Das analysierte Material hat gezeigt, dass unter den Wegen der Schaffung von Neologismen ganz eindeutig die Wortbildung dominiert, die in vielen Fällen auch Prozesse des Bedeutungswandels und der Entlehnung begleitet. Dabei ist der Anteil der Substantive besonders hoch.

Die Zusammensetzung erweist sich als der produktivste Wortbildungstyp. Hier lassen sich folgende Wortbildungsmodelle verzeichnen:

- **Subst. + Subst.:** *Arbeitszeitkonto, Chaostage, Dosenpfand, Effizienzklasse, Einbürgerungstest, Emisshandel, Fotohandy, Genmais, Juniorprofessur, Kundenkarte, Mediendemokratie, Navigationssystem, Schadstoffplakette, Schaumparty, Sekundenschlaf, Umweltzone, Verkehrswende, Vätermonat, Zeitfensterticket, Zuwanderungsgesetz* u.a.

NEUWÖRTER IN DER DEUTSCHEN SPRACHE NACH JAHRTAUSENDWENDE (AM MATERIAL DES WÖRTERBUCHES „UNSERE WÖRTER DES JAHRZEHNTS 2000 – 2010“ DES DUDENVERLAGS)

- **Adj./ Adv. + Subst.:** *Digitalfernsehen, Dunkelrestaurant; Fernbeziehung, Flachbildschirm, Freisprechanlage, Gutmensch, Leerstand, Minijob, Passivhaus, Sofortrente, Vollpfosten, Vollversion* u.a.;

- **Verbstamm + Subst.:** *Abwrackprämie, Bezahlfernsehen, Kaufzurückhaltung, Klapphandy, Klebefleisch, Lauftext, Vorführeffekt, Wohlfühlfaktor;*

- **Adj. + Adj.:** *brutalstmöglich, minimalinvasiv, neudeutsch;*

- **Subst. + Adj.:** *ergebnisoffen, euroskeptisch, grotenschlecht, handyfrei, talentfrei, umweltbewusst.*

Präfigierung ist in erster Linie bei Verben produktiv, obwohl es hier auch einige Nomen gibt: **ab-** (*abfrühstücken*), **an-** (*angefressen*), **auf-** (*aufhübschen*), **aus-** (*ausgrauen, austillen, austicken*), **durch-** (*durchregieren*), **ein-** (*einpreisen*), **ent-** (*entleeren, entpacken, entschleunigen*), **hyper-** (*hyperaktiv*), **inter-** (*interkulturell*), **nano-** (*Nanotechnik, Nanotechnologie*), **pro-** (*probiotisch*), **über-** (*überbuchen*), **ver-** (*vermüllen, verticken, verorten, verpartnern, verzocken*).

Auffällig sind einerseits die Präfixe *hyper-*, *inter-*, *nano-*, *pro-* griechischer und lateinischer Herkunft, mit deren Hilfe Internationalismen gebildet werden können, und andererseits die Präfixe *ver-*, *ab-*, *an*, *auf-*, *durch*, auf deren Produktivität in der Umgangssprache V. Devkin hingewiesen hat (Devkin 1965, S. 241-242).

Suffixbildungen sind v.a. Nomen (Adjektive und Substantive): **-ig** (*fluffig, niedrighschwellig, schwurbelig*), **-isch** (*exterminatorisch, ostalgisch*), **-i** (*supi*), **-los** (*alternativlos*), **-mäßig** (*defaultmäßig*); **-ung** (*Globalisierung*), **-thek** (*Vinothek*), und vereinzelt auch Verben: **-l** (*quoteln, schnackseln*).

Andere Typen der Bildung von Neologismen sind Kurzwortbildung verschiedener Art (*DAU* „*dümmster anzunehmender User*“, *depri*, *Navi*, *Dispo*, *funzen*), Konversion (*hirnen, podcasten, prollen*), Zusammenbildung (*Dampfplauderer, Hassprediger, Milchaufschäumer, Netzbetreiber, Quotenbringer, Warmduscher*), Kontami-

Natalia Matarykina

nation (*Tempomat, Teuro*) und Reduplikation (*Halligalli, ratzfatz, Wackeldackel*).

Bedeutungswandel ist vertreten, aber geht fast immer mit Wortbildungsprozessen einher. Auf solche Weise wird in metaphorischen und metonymischen Wortbildungen die Bedeutung einer ganzen Wortverbindung oder eines Satzes komprimiert, was der Tendenz der Sprachökonomie entspricht. V. Devkin bezeichnete solche Wörter dem Bedeutungsumfang nach als „Kondenssatz“:

«Назовем эти слова, концентрирующие содержание, которое в стилистически нейтральных условиях реализуется в более развернутых комплексах (словосочетаниях, предложениях, расчлененных наименованиях), конденсатами» (Девкин, 1979: 156).

Metonymisch sind z.B. die Ausdrücke *Brötchentaste* „ugs. [das Parken darf nicht länger dauern als ein kurzer Halt vor einer Bäckerei, um schnell Brötchen zu kaufen] Taste für kostenloses kurzes Parken“, *Herdprämie* „(ugs. abw. Erziehungsgehalt); „Kopfpauschale“ (Jarg. von allen Versicherten in gleicher Höhe zu entrichtender Beitrag zur Krankenversicherung)“; *Babyklappe* „meist in einer öffentlichen Einrichtung installierte Vorrichtung, in die ein Säugling anonym [in ein Wärmebett] abgelegt werden kann“.

Metaphern neigen oft zu Hyperbolik (*Champagnierdusche, Komasaufen, Zickenalarm, Zwergplanet*) oder sind mit Dysphemismen verwandt: *Berufsjugendliche* (ugs. abw.), *Dampfplauderer, Dudelfunk* (ugs., abw.), *Hüftgold* (ugs. scherzh.), *Schrottimobilie, Verspargelung*.

In Zusammensetzungen können sowohl das Grundwort (*Konsumklima, Produktpiraterie*), als auch das Bestimmungswort (*Blutdiamant, Heuschreckenkapitalismus, Knopflochchirurgie*) oder beide Komponenten (*Hackenporsche: scherzh. „Einkaufsroller“*) umgedeutet werden.

Entlehnungen, fast ausschließlich Anglizismen, bleiben außer wenigen Ausnahmefällen nicht unverändert

NEUWÖRTER IN DER DEUTSCHEN SPRACHE NACH JAHRTAUSENDWENDE (AM MATERIAL DES WÖRTERBUCHES „UNSERE WÖRTER DES JAHRZEHNTS 2000 – 2010“ DES DUDENVERLAGS)

(wie z.B. die Wörter *all-inclusive*, *undercover*), sondern werden auf verschiedene Weise assimiliert, indem die Substantive das grammatische Geschlecht bekommen (*die App*, *das E-Banking*, *das E-Learning*, *das Headbanging*), die Verben die Infinitivendung –en (*downshiften*, *faken*, *flashen*, *highlighten*), sie beteiligen sich an Wortbildungsprozessen, werden mit deutschen Morphemen versehen oder bilden hybride Komposita aus einer deutschen und einer entlehnten Komponente (*fluffig*, *Insiderhandel*, *Nabelpiercing*, *Zungenpiercing*, *Paybackkarte*, *webweit*, *wegklicken*).

Außerdem gibt es einige Lehnübersetzungen: *G-7-Staat* „engl. *The Grate 7*“, *Schurkenstaat* „engl. *rogue state*, geprägt Anfang der 1990er-Jahre von amerikanischen Regierungsbeamten“; *Neusprech* „*newspeak*, Bezeichnung für die offiziell zu verwendende neue amtliche Sprachregelung im Roman „1984“ des britischen Schriftstellers G. Orwell) (meist abwertend): *Neudeutsch*“.

Davon, dass Assimilationsprozesse noch nicht zu Ende sind, zeugt die Variierung der Schreibung von vielen Anglizismen, die zwei und manchmal sogar drei Varianten zulässt, z.B.: *Creditpoint/ Credit-Point*, *Drop-out-Rate/ Dropoutrate/ Dropout-Rate*, *Hotspot / Hot Spot*, *Log-in / Login* usw.

Thematisch gesehen gehören Anglizismen zu verschiedenen Gruppen. Die größte davon ist die Gruppe „Computer und Internet“, weiter folgen „Musik, Film, Fernsehen und Presse“, „Essen und Trinken“ (diese Gruppe weist neben Anglizismen Entlehnungen auch aus anderen Sprachen auf: dem Italienischen, Spanischen, Französischen, Japanischen, Chinesischen), „Wirtschaft und Handel“, „Politik“, „Mode“, „Sport“, „Elektronik und Haushaltsgeräte“, „Freizeit“, „Verkehr“, „Bildung“ und einige andere.

Neologismen sind zeitgebunden. Wenn sie sich im Allgemeinwortschatz einbürgern, verlieren sie nach und nach das Flair des Neuen. Aber es gibt auch solche, die eine enge Verbindung mit aktuellen Ereignissen haben

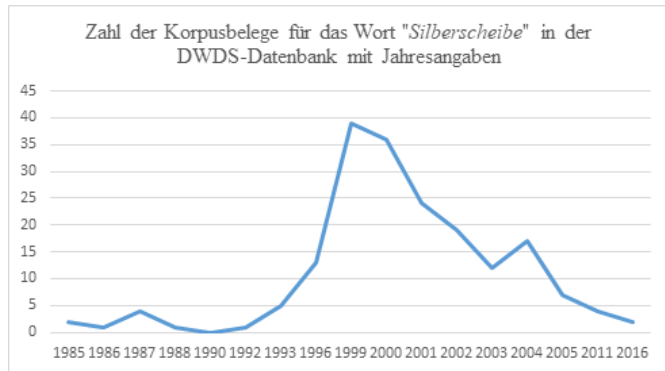
Natalia Matarykina

oder Hinweise auf extralinguistischen Hintergrund enthalten, deren Kenntnis für die richtige Interpretation der Bedeutung dieser Wörter erforderlich ist. Nicht zufällig sind solche Wörter im Wörterbuch „Unsere Wörter des Jahrzehnts“ mit einem zusätzlichen Kommentar versehen. Zum Wort *Gammelfleisch* wird z.B. erwähnt, dass dieser Ausdruck „für altes, verdorbenes Fleisch“ „hauptsächlich von 2005 bis 2007 in den Schlagzeilen zu finden“ war, „als eine Welle von Lebensmittelskandalen die Verbraucher verunsicherte“ (S. 30). Ohne die Kenntnis davon wäre der folgende Auszug aus dem Artikel „Der Glanz ist weg“ der Zeit-Zeitung vom 6.04.2014 nicht verständlich: „Hinterher ist man immer klüger. Hinterher hat keiner Lothar Matthäus gemocht. Hinterher war Kohl schon immer korrupt, Gammelfleisch eklig, Atomstrom böse“. Dieser Auszug enthält eine Anspielung auf noch einen politischen Skandal, der als „Parteispendenaffäre“ bezeichnet und in das o.g. Wörterbuch aufgenommen wurde.

Einige Neuwörter veralten schnell, indem die Gegenstände, die sie bezeichnen, außer Gebrauch kommen oder ihre Expressivität nachlässt. Das kann z.B. mit den Zweitbenennungen passieren, deren triftige Bildkraft mit der Zeit an Intensität verliert. So könnte man als Beispiel das Wort *die Silberscheibe* (umg. kleine, dünne silberfarbene Scheibe als Datenträger für Computer, CD-Player, DVD-Player u.Ä.) anführen. In der DWDS-Datenbank sind mit diesem Wort insgesamt 387 Treffer vorhanden. Der erste Beleg fällt in das Jahr 1798 als eine Metapher für den Mond: „Mühsam rollt der Vollmond Durch zer-rissne Wolken Seine Silberscheibe“ (Kosegarten, L.G.: Poesieen. Bd. 2. Leipzig, 1798). Die weiteren 6 Beispiele im Zeitraum zwischen 1804 und 1961 belegen dieselbe poetische Bedeutung des Wortes. Ab 1985 tritt es in der neuen Bedeutung auf: „Das jüngste Werk des für Sound-Perfektionismus gerühmten Gitarristen verkaufte sich nicht nur millionenfach auf schwarzen Scheiben und Musikkassetten, sondern mittlerweile auch rund 200 000mal auf der kleinen Silberscheibe, Compact-Disc oder auch kurz CD genannt“ (Die Zeit, 11.10.1985, Nr. 42).

NEUWÖRTER IN DER DEUTSCHEN SPRACHE NACH JAHRTAUSENDWENDE (AM MATERIAL DES WÖRTERBUCHES „UNSERE WÖRTER DES JAHRZEHNTS 2000 – 2010“ DES DUDENVERLAGS)

Danach steigt der Gebrauch allmählich bis zum Jahr 1999 auf und sinkt in den 2000er wieder, was schematisch wie folgt dargestellt werden könnte.



Grafik 1

Auf solche Weise könnte man annehmen, dass Neuwörter, die nicht primär eine nominative Funktion erfüllen, sondern als Zweitbenennungen expressiven Zwecken dienen, indem sie bildlich oder einschätzend irgendwelche Seiten des zu benennenden Denotats hervorheben, einen zeitweiligen Frequenzsprung erleben. Dasselbe gilt vermutlich den Ausdrücken, die eine starke situative Gebundenheit mit aktuellen politischen oder kulturellen Ereignissen aufweisen. Dabei verschwinden sie nicht unbedingt gleich den Modewörtern aus dem Gebrauch, sondern bilden einen gemeinsamen extralinguistischen Hintergrund, der das Weltbild einer Generation prägt.

Natalia Matarykina

BIBLIOGRAPHIE

Девкин, В.Д. (1965). Особенности немецкой разговорной речи. Москва: Международные отношения.

Девкин, В.Д. (1979). Немецкая разговорная речь: Синтаксис и лексика. Москва: Международные отношения.

Duden (2011). *Unsere Wörter des Jahrzehnts 2000-2010*. Chai Latte, Ego-Googeln und Ich-AG. Mannheim, Zürich: Dudenverlag.

Das Wortauskunftssystem zur deutschen Sprache in Geschichte und Gegenwart, accessed 4 March 2018. <https://www.dwds.de/>

BEMERKUNGEN ZU SEMASIOLOGISCHEN UND TRANSLATORISCHEN ASPEKTEN DER VERWENDUNG DES LEXEMS „EUROPA“ UND SEINER DERIVATE IM DEUTSCHEN IM VERGLEICH MIT DER VERWENDUNG SEINER BULGARISCHEN ENTSPRECHUNG „ЕВРОПА“ UND DEREN DERIVATEN (MIT EINEM KOGNITIV-LINGUISTISCHEN VERSUCH)

*Hilmar Walter,
Universität Leipzig*

Резюме

В статията се проследява семантичното развитие на топонима «Европа» и негови деривати в български текстове от Възраждането до днес, като се сравнява с топонима „Еуропа“ и негови деривати в немски източници. Установява се, че в развитието на лексемата и нейните производни се очертават различия, които от една страна възникват на базата на факта, че и в двата езика имаме работа с топоним, от друга страна са обусловени от историческото развитие в немскоезичните територии и в България. От различията в семантичното и словообразователно развитие се получават редица проблеми при българско-немския респ. немско-българския превод. Прави се опит да се обяснят важни различия на базата на различна «концептуализация».

*Годишник на департамент „Чужди езици и култури“,
т. 1 (2018), стр. 116-130*

Hilmar Walter

0. Vor einiger Zeit stieß ich in einer Aufsatzsammlung über die bulgarische Publizistik auf eine Analyse des „Europäismus“ Christo Botevs in dessen journalistischen Veröffentlichungen. Aus der Analyse des Verfassers ergibt sich, dass „Europa“ für die politischen Ansichten des großen bulgarischen Poeten und Revolutionärs eine wesentliche Rolle gespielt hat. Man kann davon ausgehen, dass das Lexem „Европа“ und Ableitungen davon, hauptsächlich das Adjektiv „европейски“ und das Substantiv „европеец“, überhaupt in der Kommunikation der bulgarischen Aufklärer (просветители) und Revolutionäre spätestens seit dem zweiten Viertel des 19. Jahrhunderts eine wichtige Funktion für ihre Zielstellungen besaß (Nedelchev, 2005: 4-13).¹ Der Autor des Artikels verweist auch auf die Tatsache, dass das eigentliche Toponymikon „Europa“ und seine Ableitungen bereits von den Akteuren der nationalen bulgarischen Freiheitsbewegung sehr häufig metonymisch verwendet wurden. Diese historische Erscheinung kann durchaus in Bezug gesetzt werden zu der heutzutage auffälligen – durch die Globalisierung und die Politik der Mitgliedstaaten der Europäischen Union geförderte – Verwendung des Substantivs „Europa“ und die ständig wachsende kommunikative Produktivität dieses Toponymikons und seiner Derivate. Diese Tatsache kann und muss für die konfrontative Untersuchung und Beschreibung durch die Linguistik Folgen haben – gerade deshalb, weil es sich um eine aktuelle, für alle Bereiche der Kommunikation wirksame internationale Erscheinung handelt – für einen lexikographisch und auch historiographisch und politisch interessierten – und praktizierenden Bulgaristen ein ziemlich interessantes Arbeitsfeld.

¹ Ein interessantes Beispiel dafür ist auch Ivan Bogorov. So beruft er sich in seinem „Aufruf“ (свѣкване) in der in Leipzig herausgegebenen Zeitung „Български орел“ bei der Begründung seiner Vorstellungen und Forderungen für die Zukunft der Bulgaren mehrfach auf die Rechte der „europäischen Völker“. Vgl.: Walter, H. (2001). Der „Aufruf“ Iwan Bogorows aus der ersten bulgarischen Zeitung „Bulgarischer Adler“. In: Osteuropa in Tradition und Wandel. Leipziger Jahrbücher. Bd. 3 (1). Leipzig, p. 139-155.

1. Man kann davon ausgehen, dass es sich bei dem Toponymikon „Europa“ resp. „Европа“ sowohl im Deutschen als auch im Bulgarischen um ein polysemes Lexem handelt. Wer allerdings erwartet, dass die semantischen Merkmale beider Lexeme die gleichen sind, wodurch z.B. bei der Translation von einer hundertprozentigen Äquivalenz auszugehen ist, irrt sich. Jeder Übersetzer oder Dolmetscher wird diese Feststellung bestätigen. Es kann überdies davon ausgegangen werden, dass auch

BEMERKUNGEN ZU SEMASIOLOGISCHEN UND TRANSLATORISCHEN ASPEKTEN DER VERWENDUNG DES LEXEMS „EUROPA“ UND SEINER DERIVATE IM DEUTSCHEN IM VERGLEICH MIT DER VERWENDUNG SEINER BULGARISCHEN ENTSPRECHUNG „ЕВРОПА“ UND DEREN DERIVATEN (MIT EINEM KOGNITIV-LINGUISTISCHEN VERSUCH)

die vom Toponymikon abgeleiteten Derivate in beiden Sprachen semantisch unterschiedlich sein können. Außerdem: Verfolgt man die Entwicklung der Verwendung dieser Lexeme im deutschsprachigen Raum und in Bulgarien etwa seit den neunziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts, so kann man sicherlich ziemlich auffällige Veränderungen feststellen. Wie wir noch ausführen werden, bietet auch die Entwicklung der Bedeutung(en) und Verwendungsweisen des Toponymikons seit der Zeit vor der und um die Wende zum 20. Jahrhundert in den beiden Sprachgemeinschaften ein interessantes Bild der Rolle, die der Europa-Begriff in der gesellschaftlichen Kommunikation in beiden Ländern spielte.

Die Untersuchung von Lexikon- bzw. Wörterbuch-Eintragungen zu verschiedenen Zeitpunkten in beiden Ländern lässt aufschlussreiche Unterschiede erkennen. Hier zunächst einige Erklärungen unter dem Lemma „Европа“ und „Europa“ (+ Derivate) in bulgarischen Nachschlagewerken aus der Zeit bis um den Beginn der 90er Jahre, als der Beitritt zur Europäischen Union noch nicht so aktuell war, d.h. „Европа“ war in seiner Bedeutung zunächst noch hauptsächlich auf die geographische Bedeutung und deren Interpretation fixiert.

Речник на езика на Христо Ботев: Европа: 1) материк в северната половина в източното полукълбо; 2) Народите и държавите на материка Европа; 3) Страните във от България; *европеец:* 1) лице от населението на Европа; 2) Лице от западноевропейските страни; *европеизъм:* стремеж към европейски начин на живот (Божков и др., 1960:344).

Енциклопедия на братя Данчови (1936): Европа: една от петте части на света – най-малката, но най-цивилозованата и най-населената съразмерно с пространството си (Данчов и Данчов, 1936:413).

Български тълковен речник (1951: 636): Европа: една от 5-те части на света; *европеец:* човек от Европа; прен. образован, културен човек; *европейски:* от, на Европа; *европейщина:* качество на европеец.

Hilmar Walter

Енциклопедичен речник на чужди собствени имена от Сергей Влахов: Европа: Континент в северното полукълбо, заедно с Азия и Африка образуват Стария свят (за разлика от Америка); **европеец/европейка:** 1) лице от населението на европ. страна; 2) *прен.* Добре възпитан, културен, цивилизован човек; **европейски:** 1) който се намира в или е свързан с Европа; 2) който се отнася до „Западна“ Европа или западно-европейци, европейската култура; 3) който важи или е от значение за цяла Европа (Влахов, 1996:96).

Речник на съвременния български книжовен език – Том I, А-К: **европеец:** лице от основното население на Европа; **европейка:** жена от основното население на Европа; **европейски:** 1) който се отнася до материка Европа; 2) който се отнася до държавите и народите на Европа.²

Речник на българския език – Том 4: **европеец:** 1) мъж от някой от народите, населяващи Европа; 2) *разг.* мъж от западноевропейските страни; 3) добре възпитан, културен или с хубава външност, добре облечен човек; **европейка:** 1) жена от някой от народите, населяващи Европа; 2) добре възпитана културна или с хубава външност, добре облечена жена; **европейски:** 1) който е свързан с Европа, който се отнася до народите и държавите в Европа; 2) който се е утвърдил в цяла Европа; който важи, който има значение за цяла Европа; **европейщина/европеизъм:** Съвкупност от присъщи на европейците качества, поведение, начин на живот.³

² (Das Toponymikon fehlt entsprechend der lexikografischen Konzeption). Interessant ist aus heutiger Sicht auch das Verhältnis zwischen der Bedeutungsbeschreibung beim maskulinen und beim femininen Substantiv.

³ Der Band enthält noch mehrere Lemmata mit Derivaten von „Европа“, die für unsere Betrachtungen aber nicht so sehr von Bedeutung sind.

Interessant ist auch die Behandlung des Lexems und seiner Ableitungen in erläuternden Handwörterbüchern für den täglichen Gebrauch – des Muttersprachlers und des mehrsprachigen Benutzers. Hier in dem – soviel ich weiß – um die Jahrhundertwende sehr verbreiteten: *Съвременен тълковен речник на българския език (с илюстрации и приложения): европеизация:* Придобиване на европейски вид; европеизиране; **европеизирам:** Придавам вид, форма, свойствени на за-

BEMERKUNGEN ZU SEMASIOLOGISCHEN UND TRANSLATORISCHEN ASPEKTEN DER VERWENDUNG DES LEXEMS „EUROPA“ UND SEINER DERIVATEN IM DEUTSCHEN IM VERGLEICH MIT DER VERWENDUNG SEINER BULGARISCHEN ENTSPRECHUNG „ЕВРОПА“ UND DEREN DERIVATEN (MIT EINEM KOGNITIV-LINGUISTISCHEN VERSUCH)

падноевропейските стандарти; **европеизирам се**: подлагам се на европеизация; приобщавам се към западноевропейските стандарти. (Буров и др., 1994: 189)

2. Die bisher erfassten Bedeutungsbeschreibungen von „Европа“ und bestimmten Derivaten zeigen, dass der geographische Terminus die Grundlage bildet für die – aus dem Vergleich mit den Verhältnissen in Bulgarien entstandene – besonders positive Bewertung der Bevölkerung und der Verhältnisse in den westeuropäischen Ländern – hauptsächlich hinsichtlich ihrer wirtschaftlichen und kulturellen Eigenschaften. „Европа“ hat – man kann sagen eingeschränkt auf die Umgangssprache – jene Bedeutungen, die in den zitierten Lexika in der Regel an zweiter Stelle angeführt werden. Alle diese hier aufgezählten Verwendungsweisen des Toponymikons „Европа“ und seiner Ableitungen sind typisch für die Zeit bis in die 90er Jahre des zwanzigsten Jahrhunderts.

Vergleicht man lexikographische und andere Materialien in dieser Zeit in umgekehrter Richtung, z.B. in Deutschland erschienenen deutsch-bulgarischen und bulgarisch-deutschen Wörterbüchern und anderen Handbüchern (z.B. Lexika), so kann man feststellen, dass eine derartige „Wertungsbedeutung“ selten registriert oder für nennenswert angesehen wurde. Hier einige Beispiele: Das berühmte bulgarisch-deutsche Wörterbuch von Gustav Weigand und Aleksandăr Dorič verzeichnet zu Европа lediglich „Europa“, zu европеец – „Europäer“.

Ähnlich verhält es sich auch mit später veröffentlichten Wörterbüchern, einschließlich den vom Verfasser dieses Textes und Dr. Dietmar Endler verfassten bulgarisch-deutschen Wörterbüchern. Bemerkenswert ist auch, dass im bulgarisch-deutschen phraseologischen Wörterbuch von Žana-Nikolova Gălăbova und Konstantin Gălăbov, wo entsprechend dessen Zweck eher eine Berücksichtigung der stilistisch interpretierbaren Verwendung möglich gewesen wäre, „Европа“ oder Ableitungen davon fehlen (Weigand & Dorič, 1944; Endler & Walter, 1980; Гълъбова и Гълъбов, 1968). In wenigen bulgarisch-deutschen Wörterbüchern gibt es Ansät-

Hilmar Walter

ze, Wertungsbedeutungen anzuführen. So finden wir im „Нов универсален речник – българско-немски“ von PONS beim Stichwort европеец-европейка: „*umg* Westeuropäer(in)“. Und im „Българско-немски речник“ findet sich für „европеец“ gar „*übertr* wohlzogener, intelligenter, gut gekleideter Mensch“ (Petkov et al, 2001: 237). Eine andere konnotative Bedeutung hat Wilhelm Filipov in seinem Wörterbuch vermerkt: Beim Stichwort „европейски“ gibt er zwei Bedeutungen an: „europäisch“ und (das wertende) „abendländig“ (Филипов).

Dieses letztere Beispiel führt uns zur Frage, wie die oben belegten Beispiele für konnotative – in der Regel positiv wertende – Bedeutungen, die mit dem Toponymikon „Европа“ und seinen Derivaten verbunden sind, erklärt werden können. Sehen wir uns die eingängigen deutschen Bedeutungsbeschreibungen an, so kann der Ursprung für die Unterschiede zwischen dem deutschen „Europa“ und der Verwendung seines Äquivalents im Bulgarischen nicht in der Semantik des Toponymikons im Deutschen (sicherlich auch in anderen west- und mitteleuropäischen Sprachen) liegen. Zunächst muss man berücksichtigen, dass die Bezeichnung ursprünglich eine rein terminologische aus dem Bereich der Geographie war. Schlägt man das Brockhaus Konversationslexikon vom Ende des 19. Jahrhunderts auf, so findet man z.B. auf 13 Seiten zum Stichwort „Europa“, gegliedert nach Sachgebieten – von „Lage, Grenzen, Größe, Küsten“ bis „Staatliche Verhältnisse“ – eine sachliche Beschreibung des Kontinents. Hervorzuheben ist aus der Perspektive unserer Untersuchung, dass in den Abschnitten „Lage, Grenzen, Größe, Küsten“ und „Staatliche Verhältnisse“ akkurat die damaligen Grenzen im Osten unter Einbeziehung Russlands und der damals östlichen Teile Österreich-Ungarns, sowie Serbiens, Montenegros, Rumäniens, Bulgariens, Griechenlands und der europäische Teil der Türkei einbezogen sind.⁴ Der Gebrauch von „Europa“ in dem Sinne, wie er zunächst in der bulgarischen Wiedergeburtsliteratur und -publizistik verwendet wurde, wäre demzufolge streng genommen als kontradiktorisch anzusehen. Man könnte davon ausgehen, dass die Aufklärer und Revolutionä-

⁴ Brockhaus Konversations-Lexikon (1894). Vierzehnte vollständig neubearbeitete Auflage. In sechzehn Bänden. Sechster Band. Berlin und Wien, S. 422 ff. Zu beachten ist, dass beim Erscheinen des Lexikons die Grenzen auf dem Stand von vor dem Ersten Weltkrieg die Grundlage bildeten.

BEMERKUNGEN ZU SEMASIOLOGISCHEN UND TRANSLATORISCHEN ASPEKTEN DER VERWENDUNG DES LEXEMS „EUROPA“ UND SEINER DERIVATE IM DEUTSCHEN IM VERGLEICH MIT DER VERWENDUNG SEINER BULGARISCHEN ENTSPRECHUNG „ЕВРОПА“ UND DEREN DERIVATEN (MIT EINEM KOGNITIV-LINGUISTISCHEN VERSUCH)

⁵ Was den Begriff „Occident“ angeht, so gibt es in Nachschlagewerken bis in die achtziger Jahre des 20. Jahrhunderts auch Formulierungen wie unter dem Stichwort „Abendland“ in Meyers Lexikon: „geistesgeschichtliche Bezeichnung für jenen Teil Europas, der sich im Mittelalter – stets in Abhebung gegenüber der östlichen Welt des „Morgenlandes“ – als einheitlicher Kulturkreis formierte und bis in die Neuzeit Einheitlichkeit und Bedeutung bewahrte. Antike Kultur, römisches Christentum und germanisches Element bildeten die einigenden Faktoren des mittelalterlichen Abendlandes.“ Meyers Großes Taschenlexikon (1987: 26).

⁶ Ein Beispiel bietet meine Heimatstadt Leipzig, in der seit den vierziger Jahren

re in Bulgarien – wie z.B. Botev – das Lexem „Europa“ eher auf die damaligen „Großmächte“ (nach Brockhaus) „Deutsches Reich, Russland, Großbritannien, Oesterreich-Ungarn, Frankreich und Italien“ beziehen. In diesem Zusammenhang bietet das oben erwähnte potentielle Äquivalent zu „европейски“ in Filipovs Wörterbuch eine Erklärungsgrundlage.

Um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert scheint es so, als würde man einen klaren Unterschied zwischen „Europa“ und „Abendland“ gemacht haben. Im Brockhaus wird diesem Lemma (mit Verweis von „Abendland“) unter dem Stichwort „Occident“ eine historisch begründete, auf die Kirchengeschichte und die Trennung der beiden europäischen Kirchen, der „abendländischen“ und der „morgenländischen“, und deren kulturelle Aspekte bezogene Erklärung geboten. Erklärt wird, dass das Abendland entstand, „als mit der Eroberung Konstantinopels durch die Osmanen (1453) das Byzantinische Reich erlosch, während gleichzeitig durch die von Italien ausgehende Renaissance das Abendland seine Kultur vertiefte und die Trümmer byzantinischer Bildung bei sich aufnahm.“ (Brockhaus, 1895: 517) Zusammen mit der oben erwähnten Klassifizierung der damaligen Großmächte bot und bietet sich offensichtlich die Möglichkeit, „Europa“ und „Abendland“ als Synonyme zu behandeln.⁵ Man kann auch annehmen, dass diese Bedeutung im Bulgarien des 19. Jahrhunderts auch beeinflusst wurde durch Reisen oder längere Aufenthalte der „Aufklärer“ und Revolutionäre außerhalb der Balkanhalbinsel. Man kann ja eine regelrechte Anziehungskraft von Ländern wie Österreich-Ungarn, Deutschem Reich und Frankreich auf die Eliten während der Wiedergeburt und nach den 70er und 80er Jahren des 19. Jahrhunderts feststellen.⁶ Allerdings muss man auch den politischen und kulturellen Einfluss Russlands und auch bis zu einem bestimmten Grade Konstantinopels hinzufügen. Heute werden zum „Eigennamen Europa“ in der neuesten Ausgabe des Duden als Synonyme „Abendland, die Alte Welt“ und „Okzident“ angeführt, die im Brockhaus bevorzugte Trennung zwischen „Europa“ und „Abendland“ wird – möglicherweise – dem

Hilmar Walter

des 19. Jh. wichtige Kontakte zwischen der bulgarischen und der europäischen Kultur und Wissenschaft entstanden: Beginnend mit den Beziehungen Nikola Savov Pikolos (der sich später in Frankreich niederließ) zu Leipziger Professoren und Verlegern, mit Ivan Bogorov in den vierziger Jahren des 19. Jh. mit der ersten bulgarischen Zeitung, und später – zwischen 1878 und 1898 – mit einer ganzen Reihe von Studenten, von denen, wie Veliko Jordanov schreibt, später fünf als Minister, 20 als Professoren an der Universität und 14 an anderen wichtigen Positionen in ihrer Heimat tätig waren. Vgl.: Йорданов, 1938: 143 и сл.).

⁷ Die Bezeichnung „Staatenverbund“, die im deutschsprachigen Raum im Sinne von „die gemeinsam handelnden Mitgliedsstaaten“ gebraucht wird, hat keine Entsprechung in anderen Sprachen. Vgl.: <https://de.wikipedia.org/wiki/Staatenverbund>. Im Bulgarischen wird die Bedeutung des deutschen Terminus umschrieben. Vgl. https://bg.wikipedia.org/wiki/Европейски_съюз. Zum Übersetzungsverfahren „Umschreibung“ vgl.: Бютнер и Иванова, 1989: 77).

Gebrauch in den europäischen Medien angepasst. Das hier Ausgeführte scheint mir wichtig zu sein im Hinblick darauf, dass der heutige Gebrauch von „Европа“ in Bulgarien offensichtlich Traditionen besitzt, die heute unter anderen Bedingungen fortgeführt werden.

3. Mit der radikalen Änderung der staatlichen Gliederung und der internationalen Beziehungen auf dem europäischen Kontinent wandelte und erweiterte sich die damit verbundene Semantik und die wortbildende Funktion des Lexems „Europa“ bzw. „Европа“ und seiner Derivate. Das betrifft nicht den fachsprachlichen Terminus aus der Geografie, sondern auch den weiten Raum der metaphorischen Verwendungen. So ergaben sich in der umgangssprachlichen Verwendung des Toponyms „Europa“ resp. „Европа“ im Deutschen und im Bulgarischen, auch in populären Texten (einschließlich solchen in bestimmten Arten von Medien), Unterschiede, die für seine Verwendung in den beiden Sprachen – insbesondere für translatorische Aufgaben, aber auch beim Fremdsprachenerwerb – beachtenswert sind. So erfuhr die Verwendung des Toponymikons Европа bei der Vorbereitung und Realisierung des Beitritts Bulgariens zur Europäischen Union eine grundsätzliche Wandlung bis in die Gegenwart. Die wichtigste Veränderung ist der „Hinzugewinn“ einer oft praktizierten Verwendung des Lexems anstelle des offiziellen Namens des Staatenverbunds⁷ „Europäische Union“. Allerdings betrifft das nur bestimmte Existenzformen des Bulgarischen, offenbar keinesfalls offizielle Texte.

Um das zu belegen, kann man mit dem vom Institut für bulgarische Sprache „Prof. L. Andrejčin“ herausgegebenen *Wörterbuch der neuen Lexik im Bulgarischen* beginnen (Пернишка и др., 2010). Das Toponymikon selbst ist hier, offenbar aufgrund dessen, dass es kein „neues“ Wort ist, als Lemma weggelassen. Es gibt nur den Verweis auf den Mehrwort-Terminus **ПЪТ КЪМ ЕВРОПА** – eine Metapher für die Integrierung Bulgariens in die Europäische Union. Allerdings kann man auch an diesem Lemma einen Umstand ablesen, der in der Kommunikation der Bulgaren verbreitet ist: Mit „Европа“ meint man

BEMERKUNGEN ZU SEMASIOLOGISCHEN UND TRANSLATORISCHEN ASPEKTEN DER VERWENDUNG DES LEXEMS „EUROPA“ UND SEINER DERIVATE IM DEUTSCHEN IM VERGLEICH MIT DER VERWENDUNG SEINER BULGARISCHEN ENTSPRECHUNG „ЕВРОПА“ UND DEREN DERIVATEN (MIT EINEM KOGNITIV-LINGUISTISCHEN VERSUCH)

schon seit Jahren vor allem die Europäische Union bzw. Westeuropa.

Hier stoßen wir auf ein spezielles Problem bei der Verwendung des Toponymikons und seiner Derivate: Wie wir gesehen haben, hat sich praktisch seine Bedeutung – zumindest in der Umgangssprache bis hinein in die Sprache der Medien – „aufgespaltet“: „Европа“ als Benennung eines Subkontinents und als Benennung für einen Staatenverbund. Komplizierter ist die Situation im Bereich der Derivate: Durch die Einführung einer neuen europäischen Währung, die den Namen „Euro“ erhielt, entstand im Bereich der Wortbildung im Bulgarischen eine semantische Differenzierung zwischen dem Präfix „евро-“ als Ableitung von „Европа“ und von „Евро“. Im *„Wörterbuch der neuen Lexik im Bulgarischen“* sind über 60 Lexeme mit dem Präfix „евро-“ erfasst. Im Deutschen gibt es zwar – im Gegensatz zum Bulgarischen – einige wenige mit „euro-“ präfigierte Wörter, wie „Eurocheque“, „Eurocity“ („Eurocityzug“), „Eurodollars“, „Eurofighter“, „Eurokommunismus“, die sich auf „Europa“ beziehen. Generell aber kann man davon ausgehen, dass das auf die Europäische Union bezogene Präfix der deutschen Abkürzung „EU“ entspricht. Es gibt bestimmte Ausnahmen, in denen sich der Bezug auf die EU durch Determinativkomposita mit „europa“ als Determinans hergestellt wird. Z.B. haben wir im Bulgarischen die mit Präfix gebildeten Komposita „евровот“ oder „евроизбори“, im Deutschen aber „Europawahlen“.⁸ Deshalb ist auch die Sorgfalt der Autoren des *„Речник на новите думи“* bei der Differenzierung zwischen den bulgarischen mit „евро-“ präfigierten Lexemen nach ihrem Bezug auf „Europäische Union“ oder „Euro“ eine gute Ausgangsbasis für bulgarisch-deutsche Übersetzungen bzw. auch für Übersetzungswörterbücher. Eine gute Quelle bieten auch für den täglichen Gebrauch bestimmte, auf der Basis der aktuellen Sprachpraxis verfasste erläuternde Wörterbücher wie *„Български тълковен речник“* von V. Radeva. Sie bieten für den praktischen Alltag eine sichere Quelle für die Orientierung zwischen den beiden semantischen Typen von „евро-“ beim Übersetzen ins Deutsche. Der Ver-

⁸ Vgl. Duden. Die Deutsche Rechtschreibung (2006:384-5).

Hilmar Walter

fasser dieses Aufsatzes hat – gemeinsam mit dem Mitautor Dietmar Endler – die Möglichkeit genutzt, im „Neuen bulgarisch-deutschen Wörterbuch“ eine ausführliche Darstellung von mit „евро-“ präfigierten Lexemen aufzunehmen (Валтер и Ендлер, 2015: 222 и сл).

Zum Unterschied vom bisher beschriebenen Gebrauch des Toponymikons im deutschsprachigen Raum, ist – hauptsächlich in bestimmten Medien – seit der Austrittserklärung Großbritanniens und der Reaktionen auf die Flüchtlingskrise in den Mitgliedsländern die Verwendung des Lexems „Europa“ ebenfalls in bestimmten Kontexten für EU zu bemerken. Beispiele dafür finden sich in Texten über das Verhältnis von Politikern – auch Regierungen – zu bestimmten Entscheidungen bzw. Plänen der Europäischen Union, z.B. in der Charakterisierung von bestimmten Positionen in Ländern wie in letzter Zeit besonders Österreich, Tschechien und Polen. Die Medien schätzen in diesem Zusammenhang ein, ob dieser oder jener führende Vertreter von Parteien oder anderen politischen Kräften in diesen Ländern „für Europa“ oder „gegen Europa“ ist. „Europa“ meint in diesem Zusammenhang die Europäische Union mit ihren Vorteilen und Problemen, wobei der Gedanke, dass sich nicht wiederholen soll, was sich in den letzten Jahrhunderten an Kriegen und anderen Konflikten zwischen den Europäern abgespielt hat, eine wichtige Rolle spielt. Dem aufmerksamen Leser fällt auf, dass in den deutschen Medien – z.T. gestützt auf wissenschaftliche Quellen – auffällig oft auf das Mittelalter und die staatsmännischen Leistungen der beiden Kaiser Karl I. (der Große) und Otto I. (der Große) sowie die Existenz des Heiligen Römischen Reichs (Sacrum Romanum Imperium) eingegangen wird als eine Art Vorbild für die Einigung Europas in der Gegenwart. In der Öffentlichkeit erscheinen in diesem Gesamtzusammenhang z.T. sehr vernünftige Analysen und Vorschläge über Möglichkeiten der Überwindung der z.Z. sicht- und fühlbaren Schwierigkeiten in der EU.⁹

Alles bisher Ausgeführte zeigt, dass die Entwicklungen in der Verwendung von „Europa“ bzw. „Европа“ in beiden Sprachgemeinschaften eine nicht sehr einfache

⁹ Vgl. z.B.: Lehr, Th. Das Ende Europas? http://www.deutschlandfunk.de/vorteile-und-probleme-der-eu-das-ende-europas.1184.de.html?dram:article_id=383144. Aufgefallen ist mir außerdem, dass man sich in derartigen Analysen und Zukunftsvisionen nicht selten nur auf die Rolle der Länder konzentriert, die schon vor der Erweiterung der Union seit den neunziger Jahren Mitglieder waren.

BEMERKUNGEN ZU SEMASIOLOGISCHEN UND TRANSLATORISCHEN ASPEKTEN DER VERWENDUNG DES LEXEMS „EUROPA“ UND SEINER DERIVATE IM DEUTSCHEN IM VERGLEICH MIT DER VERWENDUNG SEINER BULGARISCHEN ENTSPRECHUNG „ЕВРОПА“ UND DEREN DERIVATEN (MIT EINEM KOGNITIV-LINGUISTISCHEN VERSUCH)

Basis für eine exakte unilinguale und/oder bilinguale, lexikologische bzw. lexikographische Beschreibung bieten. Beim „Nachschlagen“ im Internet fiel mir ein Text mit dem Titel „Речник на думите в българския език“, speziell mit dem Link <http://rechnik.info/evropa>, auf. Unter dem Stichwort „Европа“ lesen wir da: „Има такава дума в речника, но все още няма описание на нея.“ Es folgen dann übertragene Verwendungen des Lexems „Европа“ unter Berufung auf Wikipedia. Man kann verschiedener Auffassung zu diesem lexikographischen Unternehmen sein. Aber die darin zugespitzte Interpretation kann man auch als Beleg deuten, dass bezüglich der praktischen Verwendung und genauen Beschreibung der entsprechenden Lexeme in der Kommunikation noch Ergänzungen nötig sind.

4. Linguistisch gesehen verbergen sich deshalb in den oben behandelten Verwendungsweisen von „Europa“ im übertragenen (nichtgeographischen), auf die Umgangssprache konzentrierten, Gebrauch im Deutschen und Bulgarischen noch weitere Probleme.

Auf einem Plakat der Initiative „Правосъдие за всички“, das in Sofia auf öffentlichen Plätzen zu lesen war, stand folgender Text: „Няма да мълчим – Марш за *европейско* правосъдие“. Natürlich wird hier nicht gefordert, Richter oder Gerichte aus einem europäischen Land nach Bulgarien zu holen, sondern es wird gemeint, dass es eine solche Gerichtsbarkeit in Bulgarien nicht gibt und geschaffen werden soll. In einem Artikel über Ergebnisse des Eintritts Bulgariens in die EU kann man lesen: „Други бивши комунистически страни ... имаха ясен *европейски курс*.“ Aus dem Kontext ist zu entnehmen, dass „европейски курс“ hier meint, die genannten Länder orientierten sich auf die Einführung von in der EU üblichen wirtschaftlichen Prinzipien. Immer wieder berichten bulgarische Medien über „усвояването на *европейски пари*“. Gemeint ist hier die Nutzung von Mitteln, die die EU für die bulgarische Wirtschaft bereitgestellt hat. Im vergangenen Jahr gab es ein Kampagne zum Preisvergleich im Einzelhandel und die Medien informierten: „Доказано: половината

Hilmar Walter

храни по-скъпи у нас, отколкото в *Европа*.“ Nimmt man diesen Satz wörtlich, so muss man schlussfolgern, das Bulgarien nicht zu Europa gehört. Ein Bekannter in Sofia berichtete mir, dass sein Sohn sich nach dem Abitur in *Europa* weiterbilden will. Gemeint sind mit diesen Beispielen, denen man noch viele hinzufügen könnte, entweder ein oder mehrere Länder Westeuropas, die in der Regel auch Mitglieder der EU sind. Man kann deshalb aus semantischer Sicht sogar behaupten, dass wir es in diesen Fällen mit Ambiguität zu tun haben, weil in diesen Äußerungen im Sinne der kognitiven Linguistik mehrere Konzepte bzw. auch Schemata¹⁰ expliziert werden. Unter „Konzept“ versteht man „mentale Organisationseinheiten, die die Funktion haben, Wissen über die Welt zu speichern“. Konzepte sind begriffliche Grundvorstellungen und elementare kognitive Einheiten bei der Organisation generalisierter Kenntnisse und der Relationen zwischen ihnen. Diese Konzepte können einfache und kompositionelle sein. Konzepte sind mit anderen Konzepten in Schemata verknüpft. So kann man auch bei unserem Thema von dem mit „Europa/Европа“ verbundenen Konzept davon ausgehen, dass es in den verschiedensten Texten zwar eine kompositionelle Struktur haben wird, die sich aus den gemeinsamen Merkmalen des Toponymikons ergibt, aber jederzeit noch durch die Erfahrung des Sprechers spezifiziert werden kann. In den von uns betrachteten und beschriebenen Toponymika wird in der Regel eine positive Wertung des mit „Europa/Европа“ Gemeinten expliziert, die seit der Zeit der bulgarischen Wiedergeburt im Langzeitgedächtnis von Mitgliedern der bulgarischen Sprachgemeinschaft – allerdings in verschiedenen, aus den historischen und zeitgenössischen Wahrnehmungen resultierenden Varianten – entstanden sind. Ein Beispiel für die Auslösung der Herausbildung von solchen positiven partiellen Elementen in dem Konzept „Europa“ fand ich in einer Zuschrift an die Zeitschrift „Der Spiegel“ mit folgendem Text, verfasst von einer Kroatin mit dem Namen Alida Bremer¹¹: „Wer wüsste besser, was deutsch ist, als eine, die aus der Fremde kommt...Wir Menschen ausländischer Herkunft eignen

¹⁰ „Konzepte“ sind „elementare strukturelle Grundeinheiten bei der Organisation von Weltwissen, kognitive Einheiten bei der Strukturierung, Speicherung und Verarbeitung von Informationen. Sie sind lt. Schwarz „nicht isoliert abgespeichert, sondern in Schemata durch verschiedene Relationen mit anderen Konzepten verknüpft.“ Diese komplexeren Organisationseinheiten sind Grundlage für alle konzeptuellen Prozesse. Vgl. Schwarz,: 1992: 83 ff.; Пенчева, 2011: 48 и сл.; Vgl. auch: Konzept: From Glottopedia. www.glottopedia.org/index.php/konzept

¹¹ Der Spiegel, Nr. 19/6.5.2017, S. 118-119.

BEMERKUNGEN ZU SEMASIOLOGISCHEN UND TRANSLATORISCHEN ASPEKTEN DER VERWENDUNG DES LEXEMS „EUROPA“ UND SEINER DERIVATE IM DEUTSCHEN IM VERGLEICH MIT DER VERWENDUNG SEINER BULGARISCHEN ENTSPRECHUNG „ЕВРОПА“ UND DEREN DERIVATEN (MIT EINEM KOGNITIV-LINGUISTISCHEN VERSUCH)

uns für Liebeserklärungen an Deutschland, die einem anständigen Deutschen nie über die Lippen kämen... Gern würden wir unsere Länder nach dem deutschen Vorbild organisiert sehen, Mietrecht, Verbraucherschutz, ökologisches Bewusstsein, medizinische Versorgung und kostenlose Schulbücher inbegriffen.“ Das ist ein Beispiel dafür, wie gemeinsame persönliche Erfahrungen, die über längere Zeiträume von vielen Sprachträgern gemacht wurden, als Klassifikationsregeln in Form von Konzepten zur Charakterisierung der entwickelten (westeuropäischen) Länder entstehen können. Zu beachten ist aber, dass – wie wir gesehen haben – ein Schema „Европа“ im Langzeitgedächtnis verschiedene grundlegende Konzeptvariablen besitzen kann, von denen die von uns betrachtete nur eine ist. Ein auf der Basis solcher Wahrnehmungen wie die der zitierten Vertreterin eines Balkanvolkes entstandenes Konzept kann als Ergebnis dessen, dass solche kognitiven Einheiten durch verschiedene Relationen mit anderen Konzepten in Schemata verknüpft sein können und in der Regel auch sind, in einem Schema „Европа“ abgespeichert sein. Das kann die Ursache dafür sein, dass das Toponymikon „Европа“ und seine Derivate in Bulgarien seine von uns konstatierte Ambiguität im Verlauf von mehr als einem Jahrhundert entwickelt hat. Dabei wird es sich um beständige und zeitweise Varianten der Schemata gehandelt haben. Das kann man u.a. feststellen, wenn man die Verwendung des Lexems „Европа“ und seiner Ableitungen unter Berücksichtigung der historisch unterschiedlichen Bedingungen analysiert, mit denen die bulgarische Nation konfrontiert war: Die Existenz einer solchen mentalen Konzeption, die sich – in einer meist konnotativen – positiven Wertungsbedeutung äußert, war und ist, wie aus in den eingangs angeführten Beispielen aus Lexika und anderen Handbüchern ersichtlich – ständig in der Kommunikation vorhanden. Diese Feststellung ist sehr allgemein und braucht noch eine soziolinguistische Ergänzung, die feststellen kann, für welche Existenzformen des Bulgarischen sie zutrifft.

Die Translatologie hat in diesem Zusammenhang ein Arbeitsfeld um festzustellen, wie diese Gegebenheiten im

Hilmar Walter

Bulgarischen sich für die Übersetzungspraxis auswirken können. Sie müsste auch herausfinden, welche Probleme sich aus den semantischen Besonderheiten bei der Verwendung des Lexems „Europa“ und seiner Derivate im Deutschen für die Übertragung ins Bulgarische ergeben – im Zuge der derzeitigen Prozesse in der Europäischen Union keine leichte Aufgabe.

BIBLIOGRAPHIE

Божков, Ст., Геннадиева З. (съст.) (1960). *Речник на езика на Христо Ботев, том първи, А-К*. София, стр. 344.

Буров, Ст. (отгов. ред.), Бонджолова, В., Илиева, М., Пехливанова, П. (1994). *Съвременен тълковен речник на българския език (с илюстрации и приложения)*. Велико Търново: ЕЛПИС, стр. 189.

Бютнер, У., Иванова, Л. (1989). *Увод в теорията и практиката на превода*. Велико Търново, стр. 77.

Валтер, Х., Ендлер, Д. (2015). *Нов българско-немски речник*. София: Изток-Запад, стр. 222 и сл.

Влахов, С. (1996). *Енциклопедичен речник на чужди собствени имена от Авгий до Яфет*. София, стр. 96.

Данчов, Н. Г., Данчов, И. Г. (1936). *Българска енциклопедия*. А-К. Фототипно издание. София, стр. 413.

Йорданов, В. (1938). *Лайтциг и българите*. София, стр. 143 и сл.

Неделчев, Н. (2005). За европеизма на Христо Ботев. *Българистична публицистика, кн. Втора*. Изд. ЕКСПРЕС, стр. 4 -13.

Пернишка, Е., Благоева, Д., Колковска С. (2010). *Речник на новите думи в българския език (от края на ХХ и първото десетилетие на ХХІ в.)*. София: Наука и изкуство.

Филипов, В. (без година на издаването). *Българско-немски речник*. София: ВЕЗНИ-4.

BEMERKUNGEN ZU SEMASIOLOGISCHEN UND TRANSLATORISCHEN ASPEKTEN DER VERWENDUNG DES LEXEMS „EUROPA“ UND SEINER DERIVATE IM DEUTSCHEN IM VERGLEICH MIT DER VERWENDUNG SEINER BULGARISCHEN ENTSPRECHUNG „ЕВРОПА“ UND DEREN DERIVATEN (MIT EINEM KOGNITIV-LINGUISTISCHEN VERSUCH)

Petkov, P., Gutschmidt, K., Iгла, B. (2001). *Bulgarisch-deutsches Wörterbuch*. Sofia: Atlantis. *Нов универсален речник българско-немски*. Първо издание. София: ПОНС България ЕООД, 2005, стр. 237.

Walter, H. (2001). Der „Aufruf“ Iwan Bogorows aus der ersten bulgarischen Zeitung „Bulgarischer Adler“. In: *Osteuropa in Tradition und Wandel. Leipziger Jahrbücher*. Bd. 3 (1). Leipzig, p. 139-155.

Weigand, G., Dorič Al. (1944). *Българско-немски речник*. Лайпциг: Ото Холце. Eндлер, D., Walter, H. (1980). *Wörterbuch Bulgarisch-Deutsch*. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie.

Валтер, X., Ендлер, Д. (2015). *Нов българско-немски речник*. София: Изток-Запад. Гълъбова, Ж. Н., Гълъбов, К. (1968).

Български тълковен речник с оглед към народните говори. Том I. А-К. (1951). Стъмки Проф. Д-р Стефан Младенов [...] с донегдешно участие на Проф. А. Т. Балан. София, стр. 636.

Българско-немски фразеологичен речник. София: Наука и изкуство.

Речник на съвременния български книжовен език – Том I, А-К. (1955). София: БАН,; стр. 313. *Речник на българския език. Т. 4* (1984). София: БАН, стр. 612-613.

Brockhaus Konversations=Lexikon. Bd.6 (1894). Vierzehnte vollständig neubearbeitete Auflage. In sechzehn Bänden. Berlin und Wien, S. 422 ff..

Brockhaus Konversations=Lexikon. Bd. 12 (1895). Vierzehnte vollständig neubearbeitete Auflage. In sechzehn Bänden. Berlin und Wien, S.517

Duden. Die Deutsche Rechtschreibung (2006). 24. Auflage. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich. S. 384-385.

Meyers Großes Taschenlexikon. Bd. 1. (1987). Mannheim, Wien, Zürich. S. 26.

ZUM GEBRAUCH VON WORTBILDUNGSKONSTRUKTIONEN MIT KÖRPERTEILBEZEICHNUNGEN ALS UNMITTELBAREN KONSTITUENTEN IN MEDIENTEXTEN

Марийка Димитрова,

Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“

Резюме

Предмет на анализ в статията са употребата и функциите на словообразователни конструкции, в които названия на части на човешкото тяло са техни съставни елементи. Лингвистичният анализ се провежда на базата на рекламни текстове и спортни новини – текстови жанрове, репрезентативни за медийните текстове. В хода на изследването се разкрива семантичният потенциал на названията на части на човешкото тяло, употребени самостоятелно или като съставни елементи в сложни и производни думи, използването им като метафори или метонимии, както и приносът им за създаването на кохерентни текстове в сферата на медийната комуникация.

1. Wortbildungskonstruktionen mit KTB als UK in Werbetexten

Die linguistische Analyse beruht auf einer Auswahl von Werbetexten, die in der Online-Ausgabe der Frankfurter Allgemeinen Zeitung (F.A.Z.) veröffentlicht wor-

Годишник на департамент „Чужди езици и култури“,
т. 1 (2018), стр. 132-148

Марийка Димитрова

den sind. Es handelt sich um die erfolgreiche Werbekampagne der Zeitung unter dem Titel „Kluge Köpfe“. Herausragende Persönlichkeiten aus allen gesellschaftlichen Bereichen lassen sich hinter der aufgeschlagenen Zeitung aufnehmen und auf diese Weise werben sie für die F.A.Z.. Zu jedem Bild-Motiv gehören ein Beitrag, in dem das Werbemotiv erläutert wird, weitere Fotos und Video mit dem Interview der prominenten Person. Das wird als “die legendäre F.A.Z.-Werbekampagne” bezeichnet. Die Kampagne startete 1995, wurde für drei Jahre unterbrochen und dann wiederaufgenommen. Dieses Unternehmen der F.A.Z. wurde mit internationalen Preisen prämiert und von einer Jury des „Spiegel“ als “die Kampagne des Jahrhunderts” ausgezeichnet.

Der Titel der Werbekampagne “Kluge Köpfe” enthält eine primäre KTB, die gleichzeitig das Kernwort des WBN zu „Kopf“ ist. “Kopf” wird in diesem Kontext metonymisch verwendet, es werden ‘Personen mit intellektuellen Fähigkeiten’ gemeint (vgl. Duden Universalwörterbuch, 1996, S. 881 “Kopf“ Semem 2a) ‘Person mit bestimmten (intellektuellen) Fähigkeiten’). Für diese Verwendung spricht noch die Erklärung, die im Text “Kluge Köpfe sind wieder da. Eine der Ikonen der deutschen Werbung kehrt zurück” zu lesen ist: “Die Klugen Köpfe kehren zurück. Die “Frankfurter Allgemeine Zeitung” lässt die erfolgreiche Werbekampagne, in der prominente und kluge Köpfe hinter der F.A.Z. stecken, wieder aufleben.” (<http://verlag.faz.net/unternehmen/kluge-koepfe>).

Im Folgenden werden ausgewählte Motive der Imagekampagne der Zeitung kurz dargestellt und in Bezug auf Gebrauch und Funktionen der verwendeten WBK mit KTB als UK kommentiert.

1) “**Raschelsymphonie der klugen Köpfe**” – unter diesem Titel erscheint das Werbemotiv der Berliner Philharmoniker, die unter der Leitung von Sir Simon Rattle für die F.A.Z. “spielen”. Es sind aber auf dem Bild keine Instrumente wie Geigen und Trompeten zu sehen, sondern ein Instrument, das bislang als Klangkörper unterschätzt wurde. Im Kompositum “Klang-

ZUM GEBRAUCH VON
WORTBILDUNGSKONS-
TRUKTIONEN MIT KÖR-
PERTEILBEZEICHNUN-
GEN ALS UNMITTELBA-
REN KONSTITUENTEN
IN MEDIENTEXTEN

körper” erscheint die KTB als 2. UK, die Bedeutung wird im Rahmen des semantischen Musters “ZWECK” interpretiert, ‚Körper, der zum Erzeugen von Klang eingesetzt wird‘. Der WBK liegt Semem 2a) ‘Gegenstand’ von “Körper” zugrunde, infolgedessen die Referenz auf einen Gegenstand erfolgt. Die aktualisierte Bedeutung in diesem Kontext ist ein Ergebnis der metaphorischen Übertragung. Metaphorisch zu interpretieren ist auch der Gebrauch von “Klangkörper” im Zusammenhang mit der Zeitung, der in diesem Werbemotiv die Funktion eines Instrumentes zugeschrieben wird.

Unter dem Einsatz des einzigartigen Instruments, der Zeitung, entsteht die Raschelsymphonie der klugen Köpfe. Im Kompositum “Raschelsymphonie” verweist die erste deverbale unmittelbare Konstituente (← rascheln) auf das raschelnde Geräusch, das für Zeitungen typisch ist.¹ So wird im Titel die Aufmerksamkeit und die Neugier des Lesers auf das ungewöhnliche Instrument gelenkt, an dem die weltberühmten Philharmoniker spielen und mit dieser einmaligen Aufführung für die Zeitung werben.

“Raschelsymphonie” und “die klugen Köpfe” werden durch den Titel als wichtige Referenzträger im dazu gehörenden Text angekündigt. Die klugen Köpfe entpuppen sich im Haupttext als die Berliner Philharmoniker, die mit der Zeitung in der Hand, mit dem Instrument, ihre Virtuosität unter Beweis stellen. Somit wird “ein glanzvoller Höhepunkt” der Klugen-Kopf-Kampagne erreicht. Dazu haben die Spitzenmusiker des Spitzenorchesters beigetragen. Die KTB “Kopf” erscheint hier als Glied im Rahmen des Bindestrichkompositums, einer einmaligen Wortbildung, und die evaluierende Funktion des Werbetextes wird durch spezifische für die WB Ausdrucksmittel signalisiert: durch das positiv bewertende Adjektiv “glanzvoll” (‘voller Glanz, ausgezeichnet’), durch die Komposita “Spitzenmusiker” und “Spitzenorchester”, in denen dank des gebundenen Lexems “Spitzen-” ein besonders hoher Grad der Eigenschaften des Referenten der 2.UK ausgedrückt und eine Steigerung der positiven Bewertung erreicht wird. Somit beteiligen sich die WBK mit und ohne KTB an der Herstellung der Textkohärenz und an der Realisierung der Appellfunktion des Werbetextes.

¹ Eine andere Interpretation von “Raschel-” als 1.UK ist im Kompositum “Raschelmaschine” ‘Wirkmaschine für vielfältige Mustertierungen’ vorzufinden. In dieser Distribution lässt sich das Wort auf den Namen der französischen Schauspielerin E. Rachel ([ra’ʃel] ausgesprochen) zurückführen. Im Duden Universalwörterbuch wird weiter erklärt, dass die auf dieser Maschine hergestellten Stoffe durch die Schauspielerin bekannt wurden (vgl. Duden Universalwörterbuch, 1996, S. 1214).

Марийка Димитрова

2) “Georg Baselitz steht klug Kopf”

Der Hauptreferenzträger im nächsten Beispiel und der Hauptakteur im ausgewählten Motiv der Werbekampagne der F.A.Z. ist der Maler Georg Baselitz, der im Titel namentlich genannt wird. Zu den Zwecken der Kampagne wird der in der sächsischen Oberlausitz geborene deutsche Maler im Gegensatz zu seinen Bildern dargestellt. Baselitz sitzt in der Mitte seines Ateliers, im Sessel, hinter der aufgeschlagenen F.A.Z., und um ihn herum sind seine auf den Kopf gestellten Bilder zu sehen. Auf den Kopf gestellte Bilder sind ein spezifisches Merkmal des künstlerischen Schaffens des weltweit anerkannten Malers. Unter den ausgestellten Bildern ist auch sein Selbstportrait zu sehen, sodass der Maler auf dem Bild auch Kopf steht.

Die Idee des Anzeigemotivs beruht auf dem Gebrauch der Redewendung “Kopf stehen”, wodurch ausgedrückt wird, wie bestürzt der Maler von der Idee des Fotografen ist, das ganze Motiv auf den Kopf zu stellen. In den Ausdrücken „Kopf stehen“, “auf den Kopf stellen” tritt die KTB “Kopf” als nominale Komponente auf, in übertragenem und in konkretem Sinn. Es werden beide Bedeutungsvarianten des Ausdrucks “Kopf stehen” im Text realisiert, durch Semem 1 der KTB ‘rundlicher Körperteil des Menschen und vieler Tiere’ motiviert.

Damit Bild, Titel und Inhalt des Textes verstanden werden können, braucht der Leser auf Sprach- und Weltwissen zurückzugreifen.

3) “Charakternasen”

In diesem Fall hat der Fotograf als Motiv für seine Werbeanzeige den vielfachen Box-Weltmeister Vitali Klitschko und die Sphinx von Gizeh gewählt. Das Gemeinsame zwischen den beiden Objekten ist im Nasenbereich zu suchen. Auf diese Besonderheit der Sphinx und des Box-Weltmeisters wird im Titel durch das Kompositum mit der KTB als 2.UK verwiesen. Beiden Komposita, “Charakternasen” und “Nasenbereich”, liegt Semem 1 der KTB “Nase” ‘Geruchsorgan (von Menschen und Tieren)’ zugrunde. Sie stellen Modifikationsstrukturen dar, und der KTB werden, in Abhängigkeit von der Po-

ZUM GEBRAUCH VON
WORTBILDUNGSKONS-
TRUKTIONEN MIT KÖR-
PERTEILBEZEICHNUN-
GEN ALS UNMITTELBA-
REN KONSTITUENTEN
IN MEDIENTEXTEN

sition innerhalb des Kompositums, folgende Funktionen zugesprochen:

- die Bedeutung des Grundwortes zu modifizieren durch Einschränkung des Bereichs, d.h. es handelt sich um den Bereich der Nase,
- als Grundwort durch die 1.UK modifiziert zu werden, d.h. Nase von ausgeprägter Form.²

Vladimir Klitschko wird zu den klugen Köpfen der Werbekampagne der F.A.Z. gezählt, weil er nicht nur eine “krachende Rechte”, sondern auch “Köpfchen” und den “richtigen Riecher” hat. Zur Charakterisierung des Weltmeisters werden WBK angewendet, wie z.B.:

- Die Rechte (Nominalisierung) referiert auf die rechte Hand, auch im Boxen. Darüber hinaus bedeutet das Substantiv im Boxen ‘Schlag, der mit der rechten Faust ausgeführt wird’ (vgl. Duden Universalwörterbuch, 1996, S. 1224). Die semantische Beziehung zwischen den Bedeutungsvarianten kann als metonymisch interpretiert werden: die Hand bzw. die Faust ist das Mittel/das Instrument, mit dem der Schlag im Boxkampf ausgeführt wird.

- Köpfchen (Diminutivum von “Kopf”), hier in der Bedeutung ‚Verstand, Findigkeit‘. Dem Derivat liegen Semem 3 ‘Denk- und Willenskraft’, Semem 2a) ‘Person mit bestimmten (intellektuellen) Fähigkeiten’ des Ausgangswortes zugrunde.

- Riecher (deverbales -er-Derivat) ist eine saloppe Bezeichnung für die Nase. Der KT wird nach seiner Funktion benannt. Durch das Attribut “richtig” näher bestimmt, bedeutet die Phrase “den richtigen Riecher” für etwas haben ‘das Gefühl, mit dem jemand die Möglichkeiten erfasst, seine Vorteile wahrzunehmen und Unannehmlichkeiten aus dem Weg zu gehen’ (vgl. Duden Universalwörterbuch, 1996, S. 1256).

Bei “Nase”, bezogen auf die Sphinx, wird ein metaphorischer Gebrauch angenommen.

“Die Rechte”, “der Riecher” sind im Rahmen von einem Wortbildungsprozess entstanden, infolgedessen aus adjektivischer und verbaler Basis Substantive gebildet

² Es ist auch das Kompositum “Charakterkopf”, ‘Kopf von ausgeprägter Form’, möglich.

Марийка Димитрова

werden. Sie stehen in synonymischer Beziehung zu den entsprechenden primären KTB, sind aber zusätzlich konnotativ markiert.

4) In einer Reihe von Motiven der Werbekampagne werden der Regisseur Michael Haneke, der Pantomime Samy Molcho und der Spitzenkoch Harald Wohlfahrt als „kluge Köpfe“ vorgestellt.

Der österreichische Regisseur und Drehbuchautor Michael Haneke (Text: „Rollentausch in Schwarz-Weiß“) wird durch die Aufnahme in die Werbekampagne für seinen Film „Das weiße Band“ ausgezeichnet. Er verwandelt sich in den „Familienoberhaupt“ aus seinem Oscar-nominierten Film und lässt sich inmitten der „sechsköpfigen Kinderschar“ des Filmhelden fotografieren. Das Kompositum „Oberhaupt“ vertritt in diesem Beispieltext das WBN zu „Haupt“ und das Adjektiv „sechsköpfig“ das WBN zu „Kopf“. „Haupt/Kopf“ gehören zu der Gruppe der „Bezeichnungen für Teile des Körpers“. Dem Kompositum liegt Semem 2 (geh.) von „Haupt“ ‚wichtigste Person‘ zugrunde, und es bezeichnet Person, die einem sozialen Bereich angehört. „Sechsköpfig“ illustriert die Adjektive als Wortart des WBP, es liegt der Wortbildung Semem 4 von „Kopf“ ‚Einzelperson innerhalb einer größeren Menge von Menschen‘ zugrunde, und dem Bezugswort wird eine besondere Eigenschaft dadurch zugeschrieben.

Der österreichische Pantomime Samy Molcho (Text: „Meister der Reduktion“) ist der „kluge Kopf“, der das Zeitungslesen nur mit Hilfe der Mimik und Gestik darzustellen versucht. Im Unterschied zu allen bisherigen Motiven sitzt der Künstler nicht hinter der aufgeschlagenen Zeitung. Im Gegenteil, er bemüht sich mit Hilfe der Körpersprache das Leben und vieles mehr zu demonstrieren, sichtbar zu machen. Dem Kompositum „Körpersprache“ liegt Semem 1 des Kernwortes „Körper“ ‚äußere Erscheinung eines Menschen oder Tieres, Gestalt; Organismus eines Lebewesens‘ zugrunde, und die Funktion der KTB lässt sich als „Instrument“ bestimmen, d.h. das Agens setzt den Körper ein, um zu sprechen, um mit anderen Menschen zu kommunizieren.

ZUM GEBRAUCH VON
WORTBILDUNGSKONS-
TRUKTIONEN MIT KÖR-
PERTEILBEZEICHNUN-
GEN ALS UNMITTELBA-
REN KONSTITUENTEN
IN MEDIENTEXTEN

Harald Wohlfahrt (Text: „Großer Koch an großem Kochtopf“) ist der “Spitzenkoch”, der “Starkoch”, “der beste Koch” Deutschlands, der mit den höchsten Auszeichnungen wegen seiner hervorragenden Fähigkeiten geehrt worden ist. Auch die Aufnahme in die Werbekampagne der F.A.Z. ist eine hohe Auszeichnung für ihn. Er bereichert die Galerie der klugen Köpfe und beteuert, dass “ein kluger Kopf für einen Spitzenkoch doch unersetzlich” ist, um “vorausdenken und mit seinem Team ein breites Repertoire zu realisieren”. So referiert in diesem Text der Ausdruck “kluger Kopf” nicht nur auf eine Person mit ausgeprägten Fähigkeiten, sondern auch auf den KT selbst.

Treffend ist die Charakteristik des Spitzenkochs mit Hilfe der Ausdrücke, die spezifische (Fach)bezeichnungen im Bereich des Kochens darstellen, z.B.:

- eine Prise Neugier – üblich ist die Verwendung “eine Prise Salz”. In unserem Fall bezieht sich “Prise” auf ein abstraktes Substantiv, es wird metaphorisch verwendet infolge der Übertragung in einem anderen Bereich. “Prise” wird aus frz. *Prise* entlehnt, zuerst in der Bedeutung ‘von einem Freibeuter aufgebrachtes Schiff’. Später entwickelt sich die Bedeutung ‘kleiner Griff Schnupftabak’, danach auch auf “Salz” u.ä. übertragen (vgl. Kluge, 2002, S. 721).

- eine Messerspitze Schaffensdrang – dem Kompositum “Messerspitze” werden zwei Sememe (S) zugeordnet: S1 ‘Spitze der Messerklinge’; S2 ‘kleine Menge einer pulverigen Substanz, (die man mit der Messerspitze 1) aufnehmen kann’) (vgl. Duden Universalwörterbuch, 1996, S. 1181). Die Polysemie beruht in diesem Fall auf einer metonymischen Relation zwischen den beiden Sememen: das Instrument und die Menge, die mit diesem Instrument aufgenommen werden kann, werden durch das Lexem bezeichnet. Es fällt noch auf, dass “Messerspitze” und “Prise” ähnliche Bedeutungen entwickelt haben:

Prise – S1 ‘kleine Menge einer pulverigen Substanz, (die man zwischen zwei oder drei Fingern fasst)’ (vgl. Duden Universalwörterbuch, 1996, S. 1181).

Марийка Димитрова

Der Unterschied liegt in dem Mittel, bei “Prise” wird eine kleine Menge von etwas mit den Fingern gefasst. “Prise” und “Messerspitze” kommen im Beispieltext in ähnlicher Distribution vor: “Messerspitze” bezieht sich, wie “Prise”, auf ein abstraktes Substantiv, auf “Schaffensdrang”, und wird als Metapher aufgefasst.

- über seinen Tellerrand (in die F.A.Z.) schauen – der im Text vorkommende Ausdruck stellt den Bezug zu der Redewendung „über den eigenen Tellerrand (nicht) hinaussehen können“ her. Die Interpretation kann sowohl im konkreten als auch im übertragenen Sinn erfolgen. Es ist ein übliches Bild, am Frühstückstisch Zeitung zu lesen. Unter Berücksichtigung des Kontextes und im Sinne der Werbekampagne ist der Gedanke sehr nah, dass damit der Koch etwas “Eigenes und Außergewöhnliches” kreiern kann, braucht er den Blick über seinen engen Horizont hinaus. Dazu könnte die Lektüre der F.A.Z. ihren Beitrag leisten.

Die Kommentare der ausgewählten Werbemotive decken das Bedeutungspotenzial der einfachen und komplexen Lexeme und Ausdrücke auf, ihren metaphorisch bzw. metonymisch bedingten Gebrauch im Text, sowie das spielerische Umgehen mit sprachlichen Mitteln in Werbetexten. Es fällt noch auf, dass WBK mit KTB als UK bzw. als Derivationsbasis in den Rhema-Teilen im Text verwendet werden und mit der beruflichen Tätigkeit der Werbe-Persönlichkeiten eng zusammenhängen.

2. Wortbildungskonstruktionen mit KTB als UK in Sportberichten

Die linguistische Analyse in diesem Abschnitt stützt sich auf Texte, die über Fußballspiele berichten. Die deutschen Texte im Korpus sind der Online-Ausgabe der F.A.Z., der Web-Seite Yahoo-Nachrichten entnommen, und die bulgarischen Texte stammen aus der Online-Ausgabe der Standard News (20 deutsche und 20 bulgarische Texte).

Fußballspiele sind Sportereignisse, die sich weltweit einer Popularität erfreuen und fast immer über alle Medien verbreitet werden. Sie ziehen als Publikum Millio-

ZUM GEBRAUCH VON
WORTBILDUNGSKONS-
TRUKTIONEN MIT KÖR-
PERTEILBEZEICHNUN-
GEN ALS UNMITTELBA-
REN KONSTITUENTEN
IN MEDIENTEXTEN

nen von Menschen an, deshalb könnte man annehmen, dass alle, die sich für Fußball interessieren, allgemeines Wissen über relevante Zusammenhänge in diesem Handlungsbereich besitzen.³

Der allgemeine Bezugsrahmen könnte daher wie folgt umrissen werden: “Die Akteure, zwei Mannschaften, tragen an einem bestimmten Ort zu einer bestimmten Zeit einen Wettkampf/ein Spiel aus, indem die eine Mannschaft einen Sieg, die andere Mannschaft eine Niederlage erlebt”.

Bei der Produktion und Rezeption von Sportberichten lässt sich der allgemeine Bezugsrahmen auf einen kontextuellen Bezugsrahmen reduzieren, indem Angaben über ein konkretes Fußballspiel mitgeteilt werden: über die spielenden Mannschaften, über den Ort, über die ausgeführten Aktionen – Torschießen, Torerzielen, Zweikämpfe, verfehlte Torschüsse u.a.. Die Leistung der einzelnen Spieler, das Spiel als Ganzes und das Ergebnis werden analysiert und bewertet.

Auf der Ebene des expliziten Bezuges werden alle diese Elemente aufgrund der unterschiedlichen Gewichtung seitens des Textproduzenten und im Hinblick auf den Textadressaten sprachlich ausgedrückt. Beobachtungen anhand von ausgewählten Sportberichten, die das Textkorpus repräsentieren, decken einige Besonderheiten hinsichtlich des Vorkommens von einfachen und komplexen Lexemen mit KTB als UK auf.

In **deutschen Sportberichten** wird ein häufiges Vorkommen von KTB in den Textabschnitten festgestellt, in denen typische für das Fußballspiel Aktionen beschrieben werden:

- “ein Tor schießen” – es geht in diesem Fall um Ausdrücke, die diese Aktion bezeichnen.

In den deutschen Belegen kommen die einfache KTB „Fuß“, das Kompositum “Kopfball”, das Verb „köpfen” vor. Die Vorkommenssituationen charakterisieren sich dadurch, dass das Torschießen nicht mit Erfolg endet. Darauf verweisen die Verben, die in der semantischen Umge-

³ In Anlehnung an P. von Polenz werden zur Lösung von satz- und textsemantischen Problemen folgende Stufen angenommen, in denen “Teile eines Wissensbestandes in konkreten sprachlichen Äußerungen realisiert werden” (vgl. Polenz 1988, 131-132):

Stufe A: Allgemeines Bezugswissen: Man WEISS etwas über alle zu einem Sachverhalt dazugehörigen Objekte in einer außersprachlichen Bezugswelt.

Stufe B: Kontextueller Bezugsrahmen einer Äußerung: Der Verfasser BEZIEHT sich auf denjenigen Teil vom allgemeinen Bezugswissen, der ihm in einem Kontext für den „primär gemeinten Aussagegehalt eines Satzinhaltes wesentlich ist“.

Stufe C: Expliziter Bezug: Der Verfasser ÄUSSERT einen Teil der Bezugsobjekte vom kontextuellen Bezugsrahmen in Form von Bezugsausdrücken.

Der “kontextuelle Bezugsrahmen” übernimmt die Funktion des tc für die Analyse auf der Textebene.

Марийка Димитрова

bung der genannten Lexeme erscheinen, vgl. abwehren, scheitern, nicht treffen, knapp am Tor vorbeinicken, an die Latte köpfen u.ä.

z.B. “Totti hebt den Ball hoch in den Strafraum und findet Gerrinho, der aus kurzer

Distanz zum Kopfball ansetzt. Er trifft die Kugel nicht richtig und nickt sie

knapp am Tor vorbei [...]

Der Niederländer kommt an die Kugel und köpft sie an die Latte [...]

Sieben Meter vor dem Kasten setzt de Rossi zum Kopfball an, scheidert aber am

parierenden M. [...]”

Aus: “Seria A – Roma schießt sich an die Spitze”

Durch die Kontexte der Einbettung werden die Ausdrücke mit KTB teilweise mit einer negativen Bewertung in Verbindung gebracht (vgl. de Rossi setzt zum Kopfball an, aber es gelingt ihm nicht, den Ball mit dem Kopf ins Tor zu schießen).

● “ein Tor erzielen” – im Unterschied zu der Aktion “ein Tor schießen” handelt es sich hier um Bezeichnungen, die beinhalten, dass das Torschießen mit Erfolg endet. Es werden WBK mit den KTB “Hand”, “Kopf” als UK verwendet.

z.B. “P. Verhaegh erzielte in der 51. Minute mit einem fragwürdigen Handelfmeter

die Augsburger Führung. [...]”

Aus: “Zwei Handelfmeter in Hannover”

“Soeben hatte B. Schweinsteiger einen Flankenball von A.R. per Kopf zum

Münchner Führungstreffer ins Netz gejagt. [...]”

Aus: “FC Bayern siegt gegen Schalke”

ZUM GEBRAUCH VON
WORTBILDUNGSKONS-
TRUKTIONEN MIT KÖR-
PERTEILBEZEICHNUN-
GEN ALS UNMITTELBA-
REN KONSTITUENTEN
IN MEDIENTEXTEN

Die Tatsache, dass die Aktion mit Erfolg endet, führt dazu, dass die Ausdrücke in dieser Einbettung mit einer positiven Bewertung verbunden werden. Die positive Bewertung wird durch die Verben unterstützt, die die Art und Weise des Torerzielens präzisieren (z.B. ins Netz jagen), die Folgen daraus hervorheben (z.B. das Spiel drehen, die Führung erzielen) u.a.. Zum positiven Ausgang der jeweiligen Aktion trägt der Einsatz des KT bei, vgl. durch einen Kopfball, per Kopf u.ä. Im ersten Beispiel wird das erzielte positive Ergebnis durch den Gebrauch von “fragwürdiges Handelfmeter” nicht ganz akzeptiert.

In den **bulgarischen Belegen** wird die KTB expliziert, wenn das Torerzielen auf eine spektakuläre Art und Weise erfolgt.

z.B. „В 72-та минута след центриране от фаул на М.Й. Бакири Саня се извиси

над всички и с глава вкара за 3:1 ... [...]

Aus: „Арсенал на върха в класирането след победа над Стоук Сити”

Ein relevanter für die Sportberichterstattung inhaltlicher Aspekt ist die Bewertung des sportlichen Ereignisses. Gegenstand der Bewertung sind die Leistungen der einzelnen Fußballspieler, die Qualität des Spiels, das Ergebnis u.a.. Der Textproduzent, der Sportjournalist drückt seine Einstellung zum Sportspiel/Fußballspiel aus, der Trainer gibt sein Urteil über das Geleistete vom Team während des Spiels, die Spieler selbst können sich dazu äußern und ihre Meinung offen sagen. Die Bewertung kann in Form von Kritik, Selbstkritik, Lob etc. erfolgen. Die in diesem Zusammenhang vorkommenden KTB in den deutschen Belegen sind Bestandteile von Redewendungen und werden übertragen verwendet.

z.B. Im Text “Nils Petersen verschärft die HSV-Krise” wird das Urteil des HSV-Interimstrainers Cardoso zitiert: “Wir sind sehr enttäuscht, dass wir das Derby verloren haben. Jetzt müssen wir für das sehr wichtige Spiel am Dienstag den Kopf freikriegen.”

“Den Kopf freikriegen” lässt sich eventuell durch “einen klaren/kühlen Kopf bewahren” in der Bedeutung

Марийка Димитрова

‘nicht nervös werden, die Übersicht behalten’ ersetzen. Der Ausdruck ist in der selbstkritischen Bemerkung des Trainers eingebettet, die emotional geladen ist. Die ‘Unzufriedenheit, durch die nicht erfüllten Erwartungen bedingt’, wird durch das Verb “enttäuschen“ signalisiert.

z.B. Im Einleitungssatz zum Text “Daumen hoch für Klopp und Sammer” ist zu lesen: „Der FC Bayern dominiert (Bundes-)Liga und Champions League nach Belieben. Egal ob gegen Moskau oder den FC Schalke. Mit diesem Kader und dieser Klasse wird es schwer, einen Gegner auf Augenhöhe zu finden“.

Das Kompositum “Augenhöhe” konstituiert einerseits den Ausdruck “in Augenhöhe”, in konkretem Sinn ‘in die Höhe der Augen’, und andererseits den Ausdruck „auf gleicher Augenhöhe“, in übertragenem Sinn, der in dem zitierten Textanfang realisiert wird, d.h. ‘einen Gegner in ebenbürtiger Position finden’. Dadurch wird die Qualität des Spiels von FC Bayern hoch eingeschätzt.

z.B. “Wie sich ein Verein selbst zerstört, zeigt “Nur der HSV”

... Alles geht derzeit bei den Hamburgern schief. Gerade deswegen hilft

kein Facelifting mit einem neuen Trainer, der wieder nur für ein Jahr bleibt.”

“Facelifting” bedeutet ‘Gesichtsoperation’, hier aber steht das Lexem allgemein für ‘verschönernde Neugestaltung’ ohne tiefgreifende Veränderungen. Dadurch wird die Tatsache, dass der Trainer gewechselt wird, als etwas Nichtausreichendes gekennzeichnet, damit es zu einer Wende im Spiel von HSV kommt.

Anhand der **bulgarischen Texte** im Analysekorpus können Belege angeführt werden, für die der Gebrauch von primären KTB in konkreter und übertragener Bedeutung charakteristisch ist. In ihrer konkreten Bedeutung treten KTB auf, die auf Verletzungen an KT eines Fußballspielers referieren, was als Grund für die Niederlage, für das negative Ergebnis der jeweiligen Fußballmann-

ZUM GEBRAUCH VON
WORTBILDUNGSKONS-
TRUKTIONEN MIT KÖR-
PERTEILBEZEICHNUN-
GEN ALS UNMITTELBA-
REN KONSTITUENTEN
IN MEDIENTEXTEN

schaft in den Kommentaren angegeben wird.

z.B. „Гостите не можаха да разчитат на Робин Ван Перси, който пропусна мача

заради контузия в слабините.”

Aus: „Майс след
загуба от Сити: Бяхме по-слаби”

„Българинът пропусна лондонското дерби в
събота вечер, когато

„котиджърс” паднаха 0:2 от „Челси” на Стам-
форд Бридж”, заради контузия

в коляното.”

Aus: „Вди-
гат Бербо за „карамелите”

In übertragenem Sinn kommen als Bestandteile von
Redewendungen die КТВ „глава“, „крак“, „ръце” in
folgenden Beispielen vor:

z.B. „Ние това си го имаме в главите, като българи
да се притесняваме срещу

големите отбори”.

Aus: „Стоев:
Все пак дойдохме за победа”

Durch die zitierte Aussage des Trainers von “Ludo-
gorets” wird eine eher negative Eigenschaft der bulga-
rischen Fußballspieler zur Sprache gebracht. In diesem
Beispiel wird auf “den Kopf“ als den КТ referiert, in dem
alle geistigen und seelischen Leistungen des Menschen
durch das Gehirn gesteuert werden.

z.B. „Падна главата на Паоло Ди Канио” (Titel)

„Ръководството на Съндърланд уволни Ди
Канио ... Причина е слабият

старт на сезона на „черните котки”.

„Падна главата на Паоло Ди Канио” ist der Ti-
tel des Sportberichtes und kann als Beispiel für die
KRIEGS-Metapher angeführt werden, die als der am häu-

Марийка Димитрова

figsten vorkommende Metaphern-Typ im Sportbereich betrachtet wird (vgl. Heidemann, 2007, S. 76-77). Die KRIEGS-Metapher repräsentiert die Konstellationsmetaphern und beruht auf kulturellen und gesellschaftlichen Erfahrungen (ebd.). Komplexes Wissen aus dem Bereich “KRIEG” wird mit dem “Fußballspiel” als Zielbereich der metaphorischen Übertragung in Beziehung gesetzt. Allein die КТВ „глава“ wird metonymisch verwendet. Durch den nachfolgenden Satz wird es klar, dass der Trainer entlassen wird und seine führende Position verliert.

з.В. „Бяха ни в ръцете, но ги изпуснахме”, призна ветеранът Йосип Шимунич.”

Aus: „Чернобилни удари, плачат в Хърватия”

Dem Ausdruck „бяха ни в ръцете” liegt die übertragene Bedeutung ‚Herr der Situation sein/die Situation beherrschen’ zugrunde.

Es wurden anhand des Textkorpus ausgewählte Texte analysiert, wodurch konkrete Beispiele interpretiert und hinsichtlich der Texteinbettung einfacher und komplexer Körperteilbezeichnungen bewertet werden konnten. Es haben sich die Erwartungen bestätigt, dass die КТВ als sprachliche Benennungen für sich aktiv am sportlichen Ereignis beteiligte Körperteile im Rahmen von konkret, metaphorisch oder metonymisch verwendeten Ausdrücken vorkommen und somit zur Textkohärenz in Sportberichten beitragen.

3. Zusammenfassung

Die Analyse von Medientexten zeigt das Bedeutungspotential einfacher und komplexer Körperteilbezeichnungen, illustriert ihren metaphorisch und metonymisch bedingten Gebrauch in Werbetexten und Sportberichten. Sie sind vor allem in Rhema-Textteilen zu bemerken, hängen mit der beruflichen Tätigkeit der Werbe-Personen (in den Werbetexten im Analysekorpus) oder mit spezifischen Aktivitäten im Rahmen eines Sportereignisses (dargestellt in den analysierten Sportberichten) eng zusammen. Sie dienen der abwechslungsreichen und unterhaltsamen Darstellung von Sachverhalten und somit beteiligen sie sich an der Konstituierung von kohärenten Texten.

ZUM GEBRAUCH VON
WORTBILDUNGSKONS-
TRUKTIONEN MIT KÖR-
PERTEILBEZEICHNUN-
GEN ALS UNMITTELBA-
REN KONSTITUENTEN
IN MEDIENTEXTEN

BIBLIOGRAPHIE

Duden. (1996). *Deutsches Universalwörterbuch*. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag.

Heidemann, Th. (2007): Ein doppelter Blick: Metaphern in der deutschen und französischen Fußballberichterstattung. In: Hamburger hefte zur medienkultur: Settekorn, W. (Hrsg.) *Fußball – Medien. Medien – Fußball. Zur Medienkultur eines weltweiten populären Sports*. N 07. Hamburg, 70-83.

Kluge. F.(2002). *Etymologisches Wörterbuch*. Berlin: de Gruyter.

von Polenz, P. (1988/2008). *Deutsche Satzsemantik. Grundbegriffe des Zwischen-den-Zeilen-Lesens*. Berlin: de Gruyter.

<http://verlag.faz.net./unternehmen/kluge-koepfe>, abgerufen am 22.01.2018

<http://de.eurosport.yahoo.com/fussball/archiv>, abgerufen am 22.01.2018

<http://www.faz.net/aktuell/sport>, abgerufen am 22.01.2018

http://www.standartnews.com/sport-svetoven_futbol.html, abgerufen am 22.01.2018

Liste der Textbeispiele im Korpus

Die angegebenen Titel sind für die zu den Zwecken der Analyse ausgewerteten Texte repräsentativ.

Werbetexte (<http://verlag.faz.net./unternehmen/kluge-koepfe>)

1. “Raschelsymphonie der klugen Köpfe”
2. “Georg Baselitz steht klug Kopf”
3. “Charakternasen”
4. “Rollentausch in Schwarz-Weiß”
5. “Großer Koch an großem Kochtopf”
6. “Meister der Reduktion”
7. “Mohamed EL Baradeis kluger Kopf durchleuchtet”

Марийка Димитрова

8. “Kluge Köpfe sind wieder da”
9. Martin Müller: “F.A.Z. – Anzeigen: Schöner verstecken zu Werbezwecken”
Deutsche Sportberichte (<http://de.eurosport.yahoo.com/fussball/archiv>; <http://www.faz.net/aktuell/sport>)
1. “Seria A – Roma schießt sich an die Spitze”
2. “Zwei Handelfmeter in Hannover”
3. “FC Bayern siegt gegen Schalke”
4. “Nils Petersen verschärft die HSV-Krise”
5. “Daumen hoch für Klopp und Sommer”
6. “Wie sich ein Verein selbst zerstört, zeigt “Nur der HSV””
7. “Die Fußballgötter „Nur der HSV”
8. “Kießling trifft erneut”
9. “Investor Kühne im F.A.Z. – Interview “Beim HSV muss etwas geschehen”
10. “Ich finde immer einen Weg zum Tor”. Thomas Müller im Gespräch
11. “Kölner Glück nach Elfmeter - Pech”
12. “3:1 bei Manchester City. Münchner Macht demonstration”
13. “1:0 in Basel. Draxler macht Schalke Spaß”
14. “Löw kündigt Gespräch mit Kießling an”
15. “5:0 gegen Freiburg. Dortmunder Festival mit zwei Hauptdarstellern”
16. “Das machte Löw Problem”
17. “1:1 in Stuttgart. Ibisevic lässt der Eintracht den Punktgewinn”
18. “1:1 in Nürnberg. Dortmund lässt Punkte liegen”
19. “0:2 gegen Bremen. HSV verliert auch ohne Fink”
20. “Funkel weckt die Löwen auf”

ZUM GEBRAUCH VON
WORTBILDUNGSKONS-
TRUKTIONEN MIT KÖR-
PERTEILBEZEICHNUN-
GEN ALS UNMITTELBA-
REN KONSTITUENTEN
IN MEDIENTEXTEN

Bulgarische Sportberichte (http://www.standart-news.com/sport-svetoven_futbol.html)

1. „Батални сцени прекъснаха Галата сарай – Бешикташ”
2. „Арсенал на върха в класирането след победа над Стоук Сити”
3. „Падна главата на Паоло Ди Канио”
4. „Мойс след загуба от Сити: Бяхме по-слаби”
5. „Вдигат Бербо за „карамелите”
6. „Вълците” взеха битката за Рим”
7. „Чернобил ни удари, плачат в Хърватия”
8. „Стоев: Все пак дойдохме за победа”
9. „Лудогорец потегли с настроение за Холандия”
10. „Барса” без Меси за известно време”
11. „Бекъм forever”
12. „Байерн” разпиля „Барса”, но с два спорни гола”
13. „Бербо изпълни заканата си – вкара 2 гола на „Арсенал”
14. „Източихме Италия с 2:2”
15. „Атлетико” (М) не даде шанс на „Валенсия” – 1:0”
16. „Челси” на финал за купата на Англия след 5:1 с „Тотнъм”
17. „Щутгарт” завъртя четворка на „бременските музиканти”
18. „Прероден „Челси” прегази „Наполи” – 4:1”
19. „Реал” постигна 11-а поредна победа”
20. „Арсенал” отпадна с гол във феноменален реванш”

КОНЦЕПТУАЛНАТА КАРТИНА НА СВЕТА ПРЕЗ ПРИЗМАТА НА НЯКОИ РАЗГОВОРНИ УСТОЙЧИВИ СЛОВОСЪЧЕТАНИЯ (ИСПАНСКИ ЕЗИК – БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

Евгения Вучева,

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Resumen

Toda comunidad lingüística ha creado su modelo del mundo como resultado del proceso histórico-cognoscitivo y lo ha incrustado en diferentes significados lingüísticos, que conforman lo que llamamos imagen lingüística del mundo, la cual, a su vez, refleja la imagen conceptual del mundo. Esta se percibe de forma más notoria en las frases fijas, que se conciben como clasificadores de la experiencia sociocultural, de los intereses y las predilecciones de cada comunidad lingüística. Con el propósito de buscar una motivación conceptual razonable para su creación, en el artículo se contrastan algunas expresiones fijas en tres escalas: de plena correspondencia (o simetría), de coincidencia parcial y de desigualdad (o asimetría) en las imágenes lingüísticas del mundo de las dos comunidades socioculturales.

Езикова картина на света ↔ концептуална картина на света

Всяка културно-езикова общност е създала свой модел на света като резултат от историческия познавателен процес и го е закрепил към различни езикови

Евгения Вучева

значения, формиращи т.нар. езикова картина на света. Кубрякова (1988, сс. 144-146) посочва, че езиковата картина на света е подчинена на по-широката и по-богатата концептуална картина на света. Серебренников (1988, с. 105) прокарва разграничения между концептуалната и езиковата картина на света, като изтъква, че концептуалната е по-богата, тъй като в нейното формиране участва и речевото, и неречевото мислене. Независимо от различния им обхват, руският академик отчита, че двете картини на света са свързани помежду си, тъй като в противен случай езикът не би могъл да изпълнява ролята си на средство за общуване. Отношение към този въпрос имат изводите, до които стига Пенчева (1998, сс. 30-34) във връзка със създаването на езиковата картина на света. Авторката се спира на понятието картина на света, подчертавайки изрично, че то не означава огледален образ на отражение, а „интерпретиран, отрефлектиран образ на действителността“, който се отразява и в построяването на езиковата картина на света. Следователно проблемът за „наличие на специфична езикова картина на света засяга дълбоко отношението между език и действителност, от една страна, и език и мислене, от друга“. Обобщавайки идеите на Хумболт, Сапир, Уорф, Вайсгербер, Леви-Брюл и др., Пенчева посочва основния принцип, следван при построяването на езиковата картина на света, а именно – различния тип езиково членение на света, който съответства на определена концептуална картина на света. В различните езици „следите“ от тази връзка се проявяват в единиците, структурите и категориите. Те „се отразяват най-очевидно в лексиката, но са също така дълбоко залегнали в морфологическите и синтактическите категории и структури“.

Самото построяване на езиковата картина на света със знаковия инструментариум на езика и разбирането ѝ като езиково структуриране на извънезиковата действителност, съответстващо на определена концептуална картина на света, е ключ към тълкуването на исторически формирани се психологически нагласи, на закрепени в общественото съзнание предпочи-

КОНЦЕПТУАЛНАТА
КАРТИНА НА СВЕТА
ПРЕЗ ПРИЗМАТА НА
НЯКОИ РАЗГОВОРНИ
УСТОЙЧИВИ
СЛОВОСЪЧЕТАНИЯ
(ИСПАНСКИ ЕЗИК –
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

тания и ценностни ориентации, които ни позволяват да „виждаме“ от различен ъгъл един и същ извънезиков обект.

Казаното дотук означава, че всеки език е проекция на концептуалната картина на света на дадена културно-историческа общност. Всеки език се оказва за носителите си категоризатор на обективната действителност. В различните културно-исторически общности отражателното мисловно съдържание е структурирано различно и се „облича“ в различни езикови значения, т.е. проявява се по своеобразен начин в зависимост от исторически създадената езикова картина на света, която обаче във всички случаи се съотнася с мисловни образи и мисловни операции с универсален характер.

Най-осезаемо концептуалната картина на света се проявява при устойчивите словосъчетания, които в пълния смисъл са „готови категоризатори“ на социокултурния опит, на интересите и предпочитанията на всяка езикова общност. По-долу ще се спрем на някои разговорни устойчиви словосъчетания в испанския и българския език, за да потърсим обяснение за приликите и отликите им в отражателния характер на езиковата картина на света, да се опитаме да се доближим до действието на определени принципи, които са се оказали водещи при всяка от двете културни общности в процеса на категоризиране на извънезиковата действителност. Критерият за съпоставка ще бъде степента на съвпадение, или на „припокриване“, между двете езикови картини на света. За целта ще поставим изразите, обект на анализ, в тристепенна скала – на пълно съвпадение, на частично съвпадение и на разминаване в езиково, респективно и в концептуално отношение. Поставената задача налага да приемем като отправна точка езиковата формация, или „готовия категоризатор“, закрепен в езика. От нея ще се опитаме да потърсим възможните критерии, които двете езикови общности са следвали при опознаването на извънезиковата действителност и концептуалната ѝ интерпретация, „изковала“ съответното словосъчетание.

Евгения Вучева

С други думи, ще направим опит да хвърлим поглед отвъд самата езикова категоризация на извънезиковата действителност, довела до установяването на даден израз, за да открием „следи“ от концептуалната картина на света. Двупосочна перспектива – от формата към смисъла на израза, а оттам и към възможното интерпретиране на фактите, прозиращо в използваната форма като „кадър“ от езикова картина на света – ще ни позволи да „надникнем“ в психологическите нагласи и ценностните ориентации на двете културни общности.

Степен на съвпадение – основен критерий за съпоставката

1. Припокриване на „кадри“ от езиковите картини на света

В редица случаи откриваме пълно единомислие в испанската и българската културно-историческа общност, което намира израз в напълно симетрични езикови формации.

1.1. Обобщената представа за взаимна непоносимост е олицетворена и при двете културни общности чрез позоваване на обичайните взаимоотношения между най-често отглежданите домашни любимци: *cómo el perro y el gato* = *като куче и котка*.

1.2. Визуалната пространствена опозиция високо–ниско е намерила отражение в идентичните за двата езика изрази *de arriba abajo* = *от горе до долу*.

1.3. При възклицанията, с които изразяваме изненада, недоумение, объркване, болка, разочарование и пр., и двете културни общности се позовават на качествена опозиция ХУБАВО–ЛОШО/ДОБРО–ЗЛО, олицетворена в християнската традиция от двата полюса: *¡Dios! ¡Dios mío!; ¡Diablo! ¡Diablos!* = *Господу! За бога!; По дяволите! Дявол да го вземе! Да го вземат дяволите!* Формалните прилики са явни – положителният полюс е неизменно в единствено число; възприятието, изградило езиковия образ, сякаш е монолитно и цялостно, независимо че в представите ни съществу-

КОНЦЕПТУАЛНАТА
КАРТИНА НА СВЕТА
ПРЕЗ ПРИЗМАТА НА
НЯКОИ РАЗГОВОРНИ
УСТОЙЧИВИ
СЛОВОСЪЧЕТАНИЯ
(ИСПАНСКИ ЕЗИК –
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

ват много богове, говорим за гръцки и римски богове и пр.; в отрицателния полюс и двата езика допускат и единствено, и множествено число, при което създаденият езиков образ изглежда многолик, както по всяка вероятност и възприятието, на което е стъпил.

1.4. Лошият късмет и неудачите се свързват с втория член на бинарната опозиция за посока дясно–ляво и съответните симетрични човешки органи: *con el pie izquierdo* = с левия крак. Подобно на ориентационните концептуални метафори (високо–ниско, хубаво–лошо, много–малко), зад това словосъчетание стои човешкият опит и организацията му в когнитивен и езиков план. По всяка вероятност концептуалната основа на израза е изградена върху опозицията силно–слабо/хубаво–лошо. Подкрепя на хипотезата откриваме в испанския език, където оценката на ‘лявото’ стига по-далеч: за испанците безполезният и негоден за работа човек, когото ние определяме разговорно като *кръгла/пълна нула*, е ‘нула отляво’ (*un cero a la izquierda*), т.е. извън всякаква класация. Още по-интересно е, че в двата езика посочената двучленна опозиция, която при това е напълно симетрична в извънезиковия свят, се представя в обратен ред при изброяване: в българския *ляв* и *десен* съответстват на *десен* и *ляв* (*derecho* и *izquierdo*) в испанския език. Вероятното обяснение би могло да се потърси в извънезиковия опит и различната призма, през която се оценява действителността. Българската културна традиция е стъпила на обичайното като посока – в нашето северно полукълбо сме свикнали да виждаме движението на слънцето и луната по небосклона от ляво надясно, пишем от ляво надясно, и т.н. Испанската пък е изнесла на предна позиция силния и предпочитан член от опозицията – обикновено повечето хора пишат и се хранят с дясната ръка, ако трябва да извършат някакво действие с една ръка, го правят интуитивно с дясната, и т.н. По всичко личи – и приведените примери го потвърждават, – че езиковата картина на света не е едномерна. В процеса на създаването ѝ се наслагват и пресичат различни когнитивни перс-

Евгения Вучева

пективи, стъпващи на разнородни възприятия, на специфично „пресяване“ на извънезиковия опит, на различни синергични влияния от неезиково естество.

2. Частично припокриване на „кадри“ от езиковите картини на света

В други случаи представите за света не са напълно идентични и са оставили своята „следа“ в съответната езикова картина на света.

2.1. Бинарните опозиции високо–ниско, хубаво–лошо, много–малко намират различен езиков израз в разговорните словосъчетания *más o menos* (‘повече или по-малко’) # *горе-долу*, чийто идентичен смисъл е ‘приблизително’/‘нито добре, нито зле’. Представите на двете езикови общности са стъпили на една и съща бинарна концептуална основа, но в испанската култура на предна позиция е изнесено количествено отношение много–малко, докато българската е отдала предпочитание на пространственото отношение високо–ниско. Интересното – и дори парадоксално – в случая е, че независимо от различния избор, който са направили двете културни традиции, онова, което е залегнало в концептуалната интерпретация и при двата случая, е напълно идентично и се свежда именно до смисъла на неизбраната бинарна опозиция за качествено отношение ХУБАВО–ЛОШО/ДОБРЕ–ЗЛЕ.

2.2. Посочената вече бинарна опозиция високо–ниско/ГОРЕ–ДОЛУ е концептуализирана в различен, диаметрално противоположен ред в разговорните изрази *de pies a cabeza* # *от глава до пети*. Изглежда, че представата за пространствен обект, наблюдаван в неговата цялост, или *от край до край*, в испанската социокултурна общност се изгражда като наблюдение в посока от долу нагоре, като процес на „построяване“ на обекта, докато в българската наблюдението е от горе надолу, като представата вероятно се свързва със самата „постройка“, с резултата, с възприемането на обекта в завършен вид.

2.3. Разположените по вертикалната ос глава – крака, свързани концептуално с бинарната опозиция

КОНЦЕПТУАЛНАТА
КАРТИНА НА СВЕТА
ПРЕЗ ПРИЗМАТА НА
НЯКОИ РАЗГОВОРНИ
УСТОЙЧИВИ
СЛОВОСЪЧЕТАНИЯ
(ИСПАНСКИ ЕЗИК –
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

ГОРЕ–ДОЛУ, „сменят“ местата си, за да обрисуват чрез езиковия образ картина, в която е налице промяна в обичайното и очакваното, настъпило е „преобръщане“ на ситуацията, цари безредие. Българската езикова общност възприема като равностойно обръщането в двете посоки: *с главата надолу (надолу с главата)/с краката нагоре (нагоре с краката)*. Испанската експлицира само единия полюс, като акцентира отново – както и в предишния пример – върху промяна в посоката от долу нагоре: *patas arriba*. Явно предпочитанията ѝ при тълкуването на опозицията ГОРЕ–ДОЛУ не са единичен случай – когато нещо е безсмислено, абсурдно, то няма ‘нито крака, нито глава’ = *no tener algo ni pies ni cabeza*.

2.4. Отново в основата на опозицията ГОРЕ–ДОЛУ, но този път от различна перспектива, може да поставим двойките *boca arriba = no гръб* и *boca abajo = no корем/ по очи*. Да лежиш по гръб в испанската културна традиция означава да лежиш ‘с устата нагоре’, а ако си по корем/по очи, си ‘с устата надолу’. Макар в смислово отношение да проявяват пълна симетрия и макар че в двете културни общности въпросните представи са изградени образно чрез позоваване на анатомични органи, налице е разминаване в представите. В испанската традиция тази представа е свързана с позицията на главата/лицето, респективно устата, докато българската общност се позовава на хоризонталната позиция на тялото, която се сменя с преобръщането от гръб по корем и обратно.

2.5. В изразите *de tarde en tarde* (‘от следобед до следобед’) # *от време на време* може да твърдим, че двете езикови картини на света частично съвпадат в отношение ЧАСТНО–ОБЩО. В испанския език е експлицирана част от денонощието, т.е. част от определена единица, с която се измерва времето, а в българския е използван хиперонимът ВРЕМЕ.

Идентични по смисъл, но с различно езиково съдържание са фраземите *de Pascuas a Ramos* # *от дъжд на вятър*. Изглежда, че испанската езикова общност е предпочела да посочи, че дадено събитие не е често

Евгения Вучева

явление, като се позове на времевия период от Коледа до Цветница, докато българската е избрала две не толкова често съвпадащи атмосферни явления, т.е. извела е на преден план слабата вероятност да се прояви явлението, без да експлицира далечното времево отстояние. В испанския, за да се наблегне, че нещо се случва твърде рядко, почти никога (дори евфемистично, по-скоро никога) се използва изразът *de higos a brevas* ('от зрелите до зелените смокини' = от лято до пролет), който отвежда към представата за смяната на сезоните, в случая – тяхната отдалеченост. Сравнението на посочените идиоми – и по принцип на всички устойчиви словосъчетания – показва, че те са изградени въз основа на човешкия опит и възприятия, организирани в познанието чрез установяване на сходства и аналогии, които всяка етнокултурна общност „вижда“ и „рисува“ по свой специфичен начин при съприкосновението си с извънезиковата действителност – чрез християнски празници, природни явления, смяна на сезоните, обичаи и пр.

3. Разминаване на „кадри“ от езиковите картини на света

Не са редки и случаите на антонимично представяне на един и същ смисъл.

3.1. Ако в двата езика има пълно припокриване между операторите за предпочитание *ante todo* = *pre-di всичко*, същото не може да се твърди за останалите три възможности, които използва испанската езикова общност, за да предаде смисъла на 'преди всичко': *primero que nada/antes de nada/ antes que nada*, чието буквално значение е 'преди нищо'. Явно, че макар да „звучат“ нелогично, последните подчертават важността на онова, което ще се изведе на преден план, ще се постави на първо място пред всичко останало, преди да е посочено нищо друго, каквото и да е то, ще заеме първата възможна позиция в една, по мое мнение, линейна последователност на събитията. За разлика от тях при *ante todo* и *pre-di всичко* се разчита на предварително споделено известно знание с адресата, от което се откроява изрично определен аспект, т.е. из-

КОНЦЕПТУАЛНАТА
КАРТИНА НА СВЕТА
ПРЕЗ ПРИЗМАТА НА
НЯКОИ РАЗГОВОРНИ
УСТОЙЧИВИ
СЛОВОСЪЧЕТАНИЯ
(ИСПАНСКИ ЕЗИК –
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

браният аспект се извежда на повърхността на пред-полагаемо, макар и частично, общо фоново знание. В този смисъл, *ante todo* и *преди всичко* се разполагат не по хоризонталната, а по вертикалната ос на предпочитанията, не едно след друго (или по-скоро, не първото в абсолютна позиция, без да има нищо друго преди него, след което ще последва всичко останало), а едно над друго. Може би с това се обяснява и синонимията между *ante todo* ('преди всичко') и *sobre todo* ('над всичко') със смисъл на *най-вече*. При все това, независимо как ще ги позиционираме – в хоризонтален или вертикален ред, – посочените адвербиални изрази са оператори за изразяване на предпочитание, т.е. те са прагматични инструменти, подчинени на една и съща функция, като явно в испанския език немаркираният член е „по-логичният“ *ante todo*, докато *antes de nada* (*primero que nada/ antes que nada*) се оказва емфатично маркираният член в тази операционална парадигма.

3.2. Наблюденията ни сочат, че при тълкуването на извънезиковата опозиция СВЕТЛО–ТЪМНО испанската социокултурна общност проявява известно предпочитание към възприемането на светлината, а българската към тъмнината. Тези предпочитания са оставили „следи“ в идентичните по смисъл, но антонимични по езиково значение фраземи: *de sol a sol = от зори до мрак*, но и *от тъмно до тъмно*. Сравнението им показва, че в двете културни традиции границите на деня се определят по критерия ПРИСЪСТВИЕ–ОТСЪСТВИЕ на слънцето – в испанската границите на деня се маркират от слънцето, а в българската от тъмнината.

3.3. Подкрепа на горното предположение за различната нагласа при възприемането на опозицията СВЕТЛО–ТЪМНО откриваме и в „обърнатия“ синтагматичен ред в позициите на черното и бялото в двата езика: *blanco y negro # черно и бяло*. Образуването на съответното сложно прилагателно име потвърждава този факт – отново се забелязва аналогично предпочитание към единия от полюсите на „светлинната“ опозиция *una foto/película en blanco y negro # черно-бяла снимка/черно-бял филм*.

Евгения Вучева

3.4. Ще си позволим още една съпоставка между двата езика, която отново показва, че един и същ обект от действителността може да получи различна историческа интерпретация, произтичаща от различната значимост, която се придава на сетивата в двете културни общности. Става дума за някои словосъчетания, в които „кадри“ от езиковата картина на света отвеждат към първото място, което заема визуалното възприятие (окото) в испанската езикова общност, докато за българската общност изглежда, че това е слуховото възприятие (ухото). Ако обяснението за *el ojo de la aguja* (‘око на игла’) = *ухото на игла* може да се потърси в съотнасянето с елипсовидната форма на окото и с отвора на ухото, на които се опират интерпретациите на двете културни традиции, едва ли може да се прокара подобна аналогия при *sacar los ojos a uno* (‘да извадя очите на някого’) = *да скъсам ушите* (заплаха), *estar hasta los ojos/meterse hasta los ojos* (‘затънал съм до очи’) = *затънал съм до уши*. Представянето на едно и също явление с едни и същи езикови знаци, но с разменена последователност в случая на *ni visto, ni oído* (‘ни видял, ни чул’) = *ни чул, ни видял* е още едно потвърждение за формулираната хипотеза за своеобразната значимост, която по всяка вероятност имат зрителните и слуховите възприятия в двете културни общности.

3.5. Интересна е и асиметрията, която се наблюдава в някои случаи при двойката *corazón = сърце*. В преносна употреба наименованието на анатомичния орган се използва симетрично в множество идиоми: *el corazón de la ciudad = сърцето на града*, *tiene un gran corazón = има голямо сърце*, *tiene buen corazón = има добро сърце*, *de buen corazón = на драго сърце*, *de todo corazón = от все сърце*. Но същевременно и тук ще открием разминаване в концептуалната картина на света, представена образно с *con el corazón en la mano* (‘със сърцето в ръка’) = *с ръка на сърцето*, а именно – за да изрази искреност, испанската езикова общност ‘показва сърцето си на длан’, а българската ‘слага ръка на сърцето си’. Концептуалното несъответствие е изненадващо при идентични езикови фор-

КОНЦЕПТУАЛНАТА
КАРТИНА НА СВЕТА
ПРЕЗ ПРИЗМАТА НА
НЯКОИ РАЗГОВОРНИ
УСТОЙЧИВИ
СЛОВОСЪЧЕТАНИЯ
(ИСПАНСКИ ЕЗИК –
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

мации с различен смисъл: да ‘нямаш сърце’ (*no tener corazón*) за испанската културна традиция означава липса на смелост, а не липса на чувства, безсърдечие, бездушие, както е прието да се тълкува в българската културна традиция. Вероятно в първия случай сърцето е символ предимно на воля (сила и смелост), а във втория по-скоро на чувства (съчувствие, сърдечност, състрадание, милосърдие, човештина и пр.).

Последните два примера са свидетелство за влиянието на културните нагласи върху създаването на т.нар. конвенционални метафори, в които неизбежно „прозира“ щрих от специфичната за дадена общност концептуална картина на света (срв. Вучева, 2006, сс. 43-51).

Устойчивите словосъчетания – концептуално мотивирани езикови знаци

Изброените дотук случаи са резултат от *исторически наложил се принцип на асоциативно-образното обозначение*, обусловен от принципите на човешкото мислене. Същевременно те са концептуално мотивирани езикови знаци, свързани с когнитивните способности и процеси на човешкото съзнание от неезиков характер. В основата им лежи взаимодействието (вж. Коулсън, 2008) между слуховите, визуалните и кинетичните зони на мозъка с физическия (телесен) и културния опит.

Разгледаните явления и поставените въпроси навеждат на догадки за някои специфични традиционни предпочитания, характерни за двете социокултурни общности, които следват понякога еднакви, а в други случаи различни посоки при категоризирането на извънезиковата действителност. Защото езиковите символи са априорно кохерентни на мисловната дейност и на колективния опит, които са ги създали по пътя на диференцирането, селекцията, категоризирането, концептуализацията и езиковото структуриране на извънезиковата действителност.

Няма съмнение, че значенията, които се използват и в двете култури, за да се изобрази определен обект

Евгения Вучева

или ситуация, зависят от колективното и исторически закрепено разбиране за обекта или ситуацията, от т. нар. *ценностна ориентация* на познаващите исторически субекти, която определя „насочеността на познанието към един или друг обект, към един или друг аспект на предмета“ (Спасов, Мерджанов, 1975, с. 12).

Всеки естествен език – и най-вече устойчивите му словосъчетания – е функция от исторически формирани представи за света, колективни умения и колективен опит, „израз на понятийното мислене“ (Касирер, 1998, с. 272) на дадена езикова общност, средство за създаване на езикова картина на извънезиковата действителност. И обратното – чрез „кадри“ от езиковата картина на света може да добием известни сведения за „оригинала“, за концептуалната картина на света у дадена езикова общност. Сравняването на тези отпечатъци в езиците – най-вече от сферата на устойчивите словосъчетания – дава представа за някои специфични етнокултурни нагласи.

Подобен лингвокултурологичен подход е ценен за философията на езика с данните, които би могъл да предостави за тълкуването на езиковата картина на света, за връзката между мислене и език, за водещите принципи при категоризирането на извънезиковата действителност. Той несъмнено е удачен и при изучаването на чужди езици не само заради лексикалната/езиковата страна на въпроса, а и за възможността, която ни предоставя, да контекстуализираме по-уместно езиковите факти и да осъществим основната мисия на чуждоезиковото обучение, като разширим кръгозора на познанието си към културното пространство на други страни и народи.

КОНЦЕПТУАЛНАТА
КАРТИНА НА СВЕТА
ПРЕЗ ПРИЗМАТА НА
НЯКОИ РАЗГОВОРНИ
УСТОЙЧИВИ
СЛОВΟΣЪЧЕТАНИЯ
(ИСПАНСКИ ЕЗИК –
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

БИБЛИОГРАФИЯ

Вучева, Е. (2006). *Един интегрален модел на речта: равнища, единици и категории. Поглед към лингвистиката на речта*. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.

Касирер, Е. (1998). *Езикът. Философия на символните форми*. Т. 1. София: Евразия.

Кубрякова, Е. С. (1988). Роль словообразования в формировании языковой картины мира. В: Серебренников. Б. А. (Отв. ред.). *Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира*. Москва: Наука, 141-172.

Пенчева, М. (1998). *Човекът в езика. Езикът в човека*. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.

Серебренников, Б. А. (1988). Как происходит отражение картины мира в языке? В: Серебренников. Б. А. (Отв. ред.). *Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира*. Москва, Наука, 87-107.

Спасов, Д., Мерджанов, Н. (1975). *Символна логика*. София: Наука и изкуство.

Coulson, S. (2008). Metaphor Comprehension and the Brain. In: Gibbs, R. (Ed.). *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 177-194.

Добринка Тотева,

Университет „Проф. д-р Асен Златаров“

Summary

The contrastive studies as part of diachronic language observations play an important role in the changing world and the intense demand for command of two or more foreign languages.

The description of the pragmalinguistic errors rather reflects the shape and implementation of the utterances and problems appear in the pragmatic transfer and in the over-generalization. In pragmatic terms, the native language can also exert positive influence on foreign language learning when equivalent phenomena are present. As a result, the positive transfer becomes an important factor in the elimination of the over-generalization (the intralingual interference) when learning a foreign language.

Die kontrastiven Untersuchungen als Teil der diachronen Sprachbetrachtung spielen eine wichtige Rolle in Zeiten einer sich wandelnden Welt und einer intensiven Nachfrage nach Beherrschung zweier oder mehrerer

Добринка Тотева

Fremdsprachen auf dem internationalen Arbeitsmarkt. Die interkulturelle Linguopragmatik ist als ein in den letzten Jahrzehnten neuer Forschungsbereich zu betrachten. Sie richtet ihr Interesse darauf aus, wie Träger verschiedener Kulturen einschließlich Sprachkulturen kontrastiv ihr Wissen und Fähigkeiten in der eigenen und in den Fremdsprachen einsetzen, um vollwertig zu kommunizieren. Dabei sind sie der Unterschiede und Ähnlichkeiten oder Parallelen zwischen der eigenen und der fremden Kultur bewusst. In der kommunikativen Handlung widerspiegeln sich verschiedene kommunikative Stile, indem das Vorziehen einer bestimmten Stilvariante von den jeweiligen kulturellen Werteeinstellung und Prioritäten abhängt. (vgl. Wierzbicka 1985; 1991)

1. Linguopragmatik und Interkulturalität

Ende der 80er Jahren des 20. Jh. wurde ein Projekt verwirklicht, das größte bisher, der die Realisierung zweier Kommunikationsakte – Aufforderung und Entschuldigung – in einer multikulturellen Sprachmilieu mit Sprachlern innerhalb 7 Sprachen und 3 Sprachvarianten unabhängig vom kulturellen Hintergrund erforschte, (*Cross-Cultural Speech Act Realization Pattern Project - CCSARP Project*). Die Ergebnisse sind für die interkulturelle Kommunikation ausschlaggebend, soweit die Schwierigkeiten und Misserfolge – die sog. *pragmatic failures* – oft aus dem Gebrauch verschiedener Kommunikationsstile resultieren. Sogar bei fortgeschrittenen Lernern ist ein fehlerhafter Gebrauch kommunikativer Stile zu verzeichnen. Das führt zu Missverständnissen und Störfällen. (vgl. Blum-Kulka, 1987) Ein erfolgreicher Gedankenaustausch wird gewährleistet nicht nur durch das Beherrschen einer optimalen Anzahl von Wortschatzeinheiten und durch die Fähigkeit, sie zum Ausdruck bestimmter propositionaler Inhalte unter Berücksichtigung grammatischer Regeln und der Sprachnorm zu gebrauchen, sondern auch durch das Können der Kommunizierenden weiterzuleiten, zu empfangen und das in der Kommunikation benutzte Zeichensystem zu dekodieren, auf einer sprachlichen und auf einer extralingualen Ebene Information auszutauschen, die auf ähnlichen Werten und Prioritäten beruht.

1.1. Kompetenzbegriffe in der Sprachkommunikation

Es besteht eine Vielzahl von Begriffserklärungen, die die fremdsprachlichen Kompetenz bestimmen, wobei sie ferner durch Kommunikationsfähigkeiten (kommunikative Kompetenz), interkulturelles Wissen (interkulturelle Kompetenz), lexikale, grammatische und stilistische Korrektheit (Sprachkompetenz) erweitert wird. Auf die Pragmatik bezogen kann man die kommunikative fremdsprachliche Kompetenz als die Fähigkeit definieren, die alle Komponente in Betracht zieht, die den Sprechakt charakterisieren, so dass die sprachliche Äußerung ihr kommunikatives Ziel erreicht. Die Vernachlässigung sogar nur einer davon kann zu Störfällen und Missverständnissen führen.

Die parallele Anwendung von Begriffen wie „*Fremdsprachenkompetenz*“, „*kommunikative Kompetenz*“, „*interkulturelle Kompetenz*“ hat bei der Zielsetzung im FU oft einen synonymen Gebrauch als Folge. Des öfteren liegt im Begriffsdeutung die „*kommunikative Kompetenz*“ zu Grunde. Dieser Terminus wird zuerst von Hymes (Hymes, 1972) als ein „Modell mit sprachlichen, psychophysischen und sozialen Merkmalen“ definiert. Sehr beliebt ist auch das vierteilige Modell von Canale (Canale, 1983), das eine sprachliche, soziolinguistische, strategiebewusste und Diskurskompetenz vorsieht. Ein paar Jahre später fügt man noch die soziokulturelle und die soziale Kompetenz hinzu. (van Ek, 1986)

¹ Die interlulturelle Kommunikation wird im Bereich der Gesellschaftswissenschaften als sozialen Verkehr unter Personen aus verschiedenen Kulturen verstanden. In dieser Kommunikation haben einige Aspekte vorrangigere Bedeutung als im unikulturellen Verkehr. Missverständnisse können aufkommen wegen der Ausdrucks- und Vorstellungsweise, des Benehmens, der Lautstärke, der Mimik, der Gesten, der Höflichkeitsstufe oder der Gastfreundlichkeit.

Wir können uns der Ansicht der bulgarischen Psychologin Tozeva anschließen, die die „*kommunikative Kompetenz*“ als eine Gesamtheit von Wissen, Fähigkeiten und Wertschätzungen zur Verwirklichung der Kommunikation unter Berücksichtigung der jeweiligen Situation und der Teilnehmer betrachtet. (vgl. Тоцева, 2011: 3-13)

Die *interkulturelle Kompetenz* ihrerseits erweist sich als Teil der kommunikativen Kompetenz und wird unter gewissen Umständen eingesetzt. Es gibt freilich viele andere Autoren, die die interkulturelle Kompetenz und die interkulturelle Kommunikation¹ zu deuten versuchen, doch uns interessiert nur die fremdsprachliche interkulturelle Kompetenz und in diesem Zusammenhang eignet

Добринка Тотева

sich Michael Byrams Modell am besten, da er es direkt auf den FU bezieht. Er spricht von *Einstellungen, Wissen und Fähigkeiten*² und betrachtet sie als Grundfaktoren in dieser Kommunikationsart, wo die Teilnehmer Muttersprachler und Ausländer sind, also in einer multikulturellen Milieu. Byram bestimmt die „*Einstellungen*“ als „Wissbegierde und Offenheit, Bereitschaft andere Kulturen nicht zu misstrauen und die eigene Kultur zu trauen, was betrifft:

- die Neigung, Gelegenheiten zu suchen und nutzen, andere in gleichberechtigte Beziehungen zu engagieren und dabei weder Exotik noch Eigennutzen anzustreben;
- das Interesse an Erforschung neuer Perspektiven bei der Interpretation bekannter oder neuer Phänomene der einen oder anderen Kultur und Kulturpraktiken;
- die Neugung Fragen zu stellen nach Werteeinstellungen und Annahmen anzustellen über Kulturpraktiken und Erzeugnisse im eigenen oder fremden Milieu;
- die Bereitschaft, auf verschiedenen Ebenen der Adaptierung bei Berührung mit anderen Kulturen während eines Aufenthaltes zu experimentieren;
- die Bereitschaft, sich mit Vereinbarungen und Regeln verbaler und nonverbaler Kommunikation und Austausch zu engagieren. (Byram, 1997: 34-39)

Wenn er von „*Wissen*“ spricht, das die Kommunikationspartner in ihrem Umgang brauchen, um einen gelungenen interkulturellen Dialog zu führen, meint er die

„Fähigkeiten zur Datenanalyse über das eigene und über ein anderes Land und die potentiellen Relationen dazwischen. Die Erschließungsfähigkeiten sind in einigen Situationen unabhängig nachweisbar, in anderen stehen sie mit den Interaktionen mit Interlokutoren aus dem anderen Land [...] in Wechselverbindung und neue Daten können aus anderen Dokumenten oder Quellen ohne Interaktionen gesammelt werden.“³ (Byram, 1997: 33)

Das beinhaltet landeskundliche Information über die Beziehungen unter den Ländern, deren Vertreter früher und heute in die Kommunikation engagiert werden; die Bedeutung der Kontaktaufnahme, Kenntnisse über

² Attitudes, Knowledge, Skills

³ Die Übersetzung wurde vom Artikelautor vorgenommen.

Institutionen, die sie fördern und Problemlösungen im Umgang erleichtern; die Ursachen und Prozesse, die zu Missverständnissen führen können; den Einfluss der nationalen Erinnerungen an Tatsachen aus der Vergangenheit; die Benennungen von geographischen Objekten in der Landessprache; den Prozess und die Institutionen der Sozialisierung in beiden Staaten; die soziale Distanz; die Anerkennung der Institutionen und deren Einfluss auf das Leben der Menschen; den Prozess des sozialen Zusammenwirkens. (vgl. näher Byram, 1997: 35-36)

Nach Byram werden auf der Grundlage des Hintergrundwissens *Fähigkeiten* angeeignet, darunter sind auch diese, die für den Fremdsprachenlehrer von Bedeutung sind, nämlich die Interpretation und das Vergleichen (die Fähigkeit ein Dokument oder Ereignis in der anderen Kultur zu interpretieren, im Vergleich zur eigenen Kultur zu erörtern und klassifizieren), das Erschließen und die Zusammenwirkung (die Fähigkeit, sich neue Kenntnisse über die Kultur und die Kulturpraktiken anzueignen und dieses Wissen, diese Einstellungen und Fähigkeiten in realen Kommunikationssituationen anzuwenden). Das Ergebnis ist die Erstellung von Kriterien zur Auswertung der eigenen und der fremden Kultur. Obwohl sich diese Ideen und Thesen nur auf den FU beziehen, sind sie auch in einem weiteren Bezugsfeld der interkulturellen Kompetenz auf einem soziokulturellen Niveau zu verstehen.

Weiter wenden wir uns zur Präzisierung der Begriffe an die Definition von Tozeva von der „interkulturellen kommunikativen Kompetenz“. Sie schließt „Kenntnisse und Erfahrung im Umgang mit Gesprächspartnern, die auf unterschiedlichem kulturellem Niveau stehen, Fähigkeiten zu kultureller Relativierung, Toleranz und Wertentransfer an. Ein Mensch, der interkulturell kompetent ist, versteht, dass er im Umgang mit Vertretern fremder Kulturen über deren spezifischen Wahrnehmungen, Denkweise, Gefühlswelt und Aktionsweise im klaren sein soll. (Тоцева, 2011) Klaus und Juliana Roth fügen noch hinzu „die Fähigkeit zur Empatie und den Perspektivenwechsel als Forderung nicht nur an Ethnologen; sie ist Grundforderung an Leuten, die interkulturell kommunizieren und

Добринка Тотева

sie ist eine bedeutsame Voraussetzung zum Erlangen interkultureller Kompetenz“. (vgl Pot & Pot 2007; Rot und Rot, 2004)

1.2. Linguopragmatik und Kompetenz

Was die linguopragmatische Seite der Kompetenzfrage anbelangt, teilen sich die Ansichten, wobei die Probleme nach Thomas rein sprachlicher Natur sind und von den Differenzen infolge der Unterschiede in der sprachlichen Dekodierung der pragmatischen Wirkung hervorgerufen sind, die soziopragmatischen Probleme hängen von der unterschiedlichen Perzeption ab, was das angemessene sprachliche Benehmen bestimmt. (vgl. Thomas⁴, 1983: 99) Mayer seinerseits vertritt den Standpunkt, das für den FU und die Fremdsprachenpädagogik von Kernbedeutung ist, das Bewusstwerden, dass sich Leute aus verschiedenen Kulturen diverse Kommunikationsstile (*communicative styles*) bedienen, die unterschiedliche Werte- und Normeinstellungen widerspiegeln, da die pragmatischen Misserfolge (*pragmatic failures*) in der interkulturellen Kommunikation oft aus den unterschiedlichen Kommunikationsstilen resultieren, die kulturbedingt sind. (Mayer, 2007: 28)

Die Beschreibung der pragmlinguistischen Fehler widerspiegelt eher die Form und Realisierung der Äußerungen und die Probleme tauchen im pragmatischen Transfer und in der Übergeneralisierung auf. Sie sind von der fremdsprachlichen Interferenz bedingt. Damit wenigstens ein Teil von den misslungenen sprachlichen Realisierungen vermieden wird, sollen Verfahren für einen positiven Transfer muttersprachlicher Erfahrung ermittelt und angewendet werden bei Erscheinungen, die in der Zielsprache in Form und Ausdruck identisch sind. Die Versuche, die Fehler bei misslungenen Sprachäußerungen nur als Folgen der Interferenz, verstanden als negativer Transfer muttersprachlicher Erfahrungen, zu begründen, sind größtenteils erfolglos ausgefallen. Ohne diese Problematik näher zu erläutern, richten wir unser Augenmerk lieber auf den zielbewussten Gebrauch der Ergebnisse von kontrastiven Untersuchungen im FU. Sie sollen dazu verhelfen, kommunikative Techniken zu erlernen, wobei

⁴ Zitat nach Mayer, 2007, S. 28

man sich Fähigkeiten zum Gebrauch aller möglichen Mittel zum Ausdruck eines Denkinhalts aneignet. So werden die Lerner über ein flexibles Sprachinstrumentarium verfügen, der die pragmatische Ausrichtung des FU rechtfertigt und fördert und die Aneignung einer interkulturellen kommunikativen Sprachkompetenz ermöglicht.

2. Kontrastive Linguistik und Transfererscheinungen beim Sprachenerlernen

Mayer geht davon aus, dass manchmal der Transfer auch kognitiven Charakter haben kann, während die Interferenz keiner kognitiven Kontrolle unterliegt. In manchen Fällen erfolgt der Transfer unbewusst und kann automatisiert, sogar interferenzgesteuert werden.

„Pragmalinguistischer Transfer bezieht sich entsprechend auf Transferprozesse, welche die Form und Funktion einer Ausdrucksweise betreffen, während soziopragmatischer Transfer stattfindet, wenn sich Transferprozesse auf die sozialen Bedingungen beziehen. Ein Beispiel für pragmalinguistischen Transfer wäre demnach der Transfer einer bestimmten Sprechaktstrategie, z. B. die Wahl einer direkteren Aufforderungs- oder Beschwerdestrategie durch deutsche eigenkulturell geprägte Lerner statt einer dem britischen Englisch eher angemessenen indirekteren Strategie in den entsprechenden Situationen [...] Dagegen soll der Bulgare, der zu einer direkten Aufforderungsstrategie neigt, im Umgang mit Touristen, darunter auch Deutschen, die angemessene indirekte implizite Aufforderung vorziehen, die für den Kommunikationsstil typisch ist. Man geht davon aus, dass die Transferbereitschaft des Lerners insbesondere auf dessen subjektiver Wahrnehmung beruht, wobei der Lerner bedingt durch die von ihm erkannten Ähnlichkeitsbeziehungen geneigt ist, die ebenfalls bestehenden Unterschiede zu übersehen. [...]“ (Mayer, 2007: 29-30).

In Anlehnung daran, soll folglich dargestellt werden, inwieweit die kontrastiven Untersuchungen hilfreich sein können, damit man sich die Parallelen merkt und sich nicht darauf verlässt, dass sie empirisch, manchmal unbewusst erschlossen werden. Die Übergeneralisierung tritt erst dann auf, wenn der Lerner zu wenig Informationsquellen hat, wenn ihm ein unzureichendes interkulturelles Hintergrundwissen zur Verfügung steht und „wenn es in der Muttersprache eine geringere Bandbreite möglicher Entsprechungen in der Zielsprache gibt“ (Mayer, 2007: 31) zur Verfügung stehen. Wenn die Übersetzungs-

Добринка Тотева

äquivalenten weniger an der Zahl sind oder sogar Laken vorkommen, so ist dann ein Prozess präsent, wobei der Sprachmittelmangel kompensiert wird. Das bezieht sich sowohl auf die Übersetzung von der Mutter- in die Fremdsprache, als auch umgekehrt.

Das Fremde und das Eigene reflektieren und dabei das Gleichgewicht zwischen nationalem Selbstbewusstsein und internationaler Toleranz erreichen, heißt nicht nur eine Sprach- oder kommunikative Kompetenz besitzen, sondern auch die interkulturelle Komponente berücksichtigen und sie in der Sprachkommunikation anwenden.

Wenn z. B. die bulgarischen Reiseleiter von einem Brauch berichten, den die Bulgaren den Ausländern als landestypisch und besonders attraktiv zeigen, wird er vom Standpunkt der nationalen Sittenkultur heraus beschrieben, da er unter den bulgarischen Bräuchen als national typisch erwähnt wird. Da aber hat der berühmte englische Schriftsteller und Forscher Arthur C. Clarke in seiner Fernsehfolge „Mysterious World“ in den 70er Jahren der 20. Jh. bereits über einen ähnlichen Brauch auf Sri Lanka berichtet und ihn als weit im Orient verbreitet dargestellt. Das ist ein alter heidnischer Brauch, der über Kleinasien und Griechenland nach Bulgarien gekommen ist oder vielleicht auch umgekehrt⁵. Es handelt sich um den **Feuertanz**. In Bulgarien ist er nicht sehr weit verbreitet und wird heute nur in den Dörfern Balgari (in Originalzustand aufbewahrt), Kosti und Brodilovo, also vorwiegend im Strandsha-Gebiet im südöstlichen Teil Bulgariens gepflegt.

Wer sagt aber, dass die Feuertänze nur auf der Balkanhalbinsel bekannt sind? Das Stapfen barfuß auf Feuerlut ist auch im schweizerischen Münchenstein ein populärer Tanz. Von Vater auf Sohn wird die Tradition durch die Jahrhunderte weitergeleitet. In Japan müssen künftige Manager an einem Feuertanz teilnehmen, das soll eine Art Bewährung für ihre physische und seelische Widerstandsfähigkeit sein.

Mit den Studenten kann man über die Möglichkeiten diskutieren, auf welche Art und Weise das typisch Eigene

⁵Eine eindeutige Stellung gibt es bisher nicht. Die einheimischen Ethnologen vertreten den Standpunkt, der Feuertanz ist autochton, während man ihn auch in anderen Ländern unter anderen Bezeichnungen (z.B. „Feuerlauf“) pflegt. Ähnliche Rituale findet man in Nordgriechenland, aber auch in China und Japan, Marokko und Algerien, man erzählt Legenden von auf Glut tanzenden Italienern, Schamanen tanzten auf Glut in Sibirien, Afrika, Asien, Amerika und auf einigen Pazifikinseln. Seit 2009 sind die bulgarischen Nestinar-Tänze in die UNESCO-Liste des nicht-materiellen Kulturerbes aufgenommen.

und das Fremde in einer Reiseführung zusammenkommen, wie tolerant und sachkundig die Besonderheiten im bulgarischen Ritual dargestellt und dadurch die unsichtbare Grenze zwischen den Kulturen überbrückt werden können.

Im Integrationsprozess der Ergebnisse von den kontrastiven Untersuchungen in den FU mit dem Ziel, kommunikative Fehler vorzubeugen und interkulturelle fremdsprachliche Kompetenz zu erlangen, muss man die Kommunikationssphäre und deren Stil berücksichtigen, was den Einsatz der Lerner in realen oder simulierten professionellen Situationen nicht nur erleichtern wird, sondern viel mehr eine Voraussetzung für eine erfolgreiche Fachkommunikation ist.

3. Gebrauch der Ergebnisse kontrastiver Untersuchungen im FU

Auf Grund der kontrastiven Analysen kann man das Lernmaterial didaktisch auf solche Weise darbieten, dass man bewusst auf potenzielle Fehlerquellen unter muttersprachlichem oder zielsprachlichem Einfluss eingeht und diverse Techniken zur Meidung deren negativen Auswirkungen ansteuert.

Die interkulturelle Kommunikation hängt von der Kommunikationssphäre ab, die von den nationalen Traditionen, die sich in letzter Zeit sehr dynamisch wandeln, gekennzeichnet ist und von der Mobilität von Menschen und Waren und von der zielbewussten Tätigkeit internationaler Organisationen zur Förderung des interkulturellen Austausches vorausbestimmt wird. Die Sprachspezifik und der Rahmen der Kommunikationssphären sind infolge dessen stets zu erneuern und den gegenwärtigen Forderungen anzupassen. Dieser Prozess breitet sich weiter auf das Lernstoff aus, das den aktuellen Kriterien für eine erfolgreiche Kommunikation entsprechen soll.

In der Werbung auf dem Gebiet des Fremdenverkehrs beispielsweise kann man verschiedene Informations- und Visionsträger verzeichnen: auf Papier oder in Digitalform, auf Infotafel oder Anschlagbrett (Billboard), in Katalogform oder als Flyer, als Teil des Buchungssystems

Добринка Тотева

oder der Internetseite, sie kann verschiedene Verbraucher als Zielgruppe haben, die sich im Alter, Sozial- und Kulturstatus unterscheiden, sie kann auf einen breiteren oder engeren Interessenkreis ausgerichtet sein. Die Wahl der Ausdrucksmittel beeinflusst die Gestaltung, die verbale Information und Attraktivität der extralingualen Mittel. In dieser Eigenartigkeit fügen sich Tradition und Erfahrung, Kreativität und Finanzielles, nationale Besonderheiten des Emitenten und Rezipienten der Werbung ein. Diesbezüglich bewährt sich „der Fächer der funktionalen Äquivalenten“ von Dantshev (vgl. Данчев, 2001: 107) immer wieder. An einem Beispiel lässt sich das anschaulich darstellen.

- *Haben Sie Lust auf kostenlosen Urlaub?*⁶
 - *Какво ще кажете за една безплатна почивка?* statt
 - *Имате ли желание за безплатна почивка?*
- *Naturbelassener Strand, von Junggesellen bevorzugt.*⁷
 - *Девствен плаж, предпочитан от необвързани.* statt
 - *Плаж, както го е създала природата, предпочитан от ергени.*
- *Богата палитра от шоу програми и екскурзии за всички възрасти.*⁸
 - *Reiches Attraktions- und Ausflugsangebot für Jung und Alt.* statt
 - *Богат атракционен и екскурзионен асортимент за млади и стари.*

Die drei Beispiele lassen sich wörtlich nicht übersetzen, deshalb greift man nach Ausdrucksweisen, die den Forderungen der Werbung in der Zielsprache entsprechen.

Die Orientierung auf eine pragmatische kontrastive Sprachgestaltung ist verbindlich für den Anbieter des (touristischen) Produkts, den Emitenten der Aufforderungsart „Angebot“, denn der Verhaltensstil des Verbrauchers, des Rezipienten dieser Aufforderung, kann variieren in Abhängigkeit von den Komponenten der Sprachsi-

⁶ www.reisen.de

⁷ <http://www.hotelina.de/katalogsprache.html>

⁸ <http://albena.bg/bg/pages/fun-attractions-in-albena.html>

tuation (Marktangebote, Werbung, Produktenvorstellung u.a.). (vgl. Spillner 2002: 149) Es gibt interkulturelle Differenzen zwischen dem Deutschen und Bulgarischen, aber es gibt auch Parallelen, die man im FU im universitären Bereich, wo die Aneignung einer Fachsprache das Bildungsziel ist, berücksichtigen soll und nicht übersehen darf. Die nationale Rhetorik und die psycho- und sozio-linguistischen Besonderheiten der Kommunizierenden dürfen auch nicht außer Acht gelassen werden.

Im Schnittpunkt der Untersuchungen der Prozesse in der (interkulturellen) Kommunikation steht die Frage, durch welche Sprechakte die Gesprächspartner das Teilen von Verständnis von Texten und Kontext und weiter von Wissen auf einem bestimmten Gebiet erreichen. (vgl. Clark, 1996) In diesem Sinne ist das Zusammenstellen einer Datei kontrastiver Untersuchungen und Analysen zu Zwecken des FU und die Bewältigung interkultureller Sprachkompetenz eine Aufgabe, die sich die Bemühungen lohnt. Die Trennung beider Prozesse – nur das Verständnis oder nur das Teilen von Wissen – verurteilt die interkulturelle Kommunikation zu Misserfolg, denn beide Richtungen sind in gleichem Maße wichtig. Oft wird die eine oder die andere Seite vernachlässigt, wobei im fachsprachlichen Unterricht den Studenten wichtige Sprachfähigkeiten vorenthalten bleiben, die sie bei ihrer Karriere benötigen. (vgl. Herrlitz, Koole, Loos, 2003: 388-395)

In der kontrastiven Pragmatik können die Untersuchungen in zwei Richtungen ausgeführt werden:

- Man analysiert die Differenzen der pragmatischen Funktionen und die Auswirkungen der sprachlichen Äußerungen für ein und dieselbe lexik-grammatische Struktur in verschiedenen Sprachen;
- Man vergleicht die Gestaltungen der sprachlichen Äußerung, die ein und dieselbe pragmatische Funktion erfüllen, um ein und denselben perlokutiven Effekt zu erzielen. (vgl. Гак, 1992: 78-90)

Beim Aneignen einer Fremdsprache darf man den Einfluss der Muttersprache nicht vernachlässigen, denn oft hat sie eine wichtige Bedeutung und spielt sogar eine

Добринка Тотева

dominante Rolle auch dann, wenn die Zielsprache lange Zeit erlernt und praktiziert worden ist. Deshalb darf die Interferenzproblematik nicht unterbewertet werden. Diesbezüglich können die kontrastiven Untersuchungen eine wichtige preventive Rolle spielen, um die von der Interferenz verursachten Fehlerquellen zu beseitigen oder wenigstens zu versuchen, deren Auswirkungen zu reduzieren.

In pragmatischer Hinsicht kann die Muttersprache auch positiven Einfluss auf das Spracherlernen ausüben, wenn äquivalente Erscheinungen vorhanden sind und der Student seine muttersprachlichen Erfahrungen gebrauchen kann, falls er vom Lehrer dazu ermuntert wird. So wird der positive Transfer zu einem wichtigen Faktor in der Bekämpfung der Übergeneralisierung (der intralingualen Interferenz) beim Erlernen einer Fremdsprache.

BIBLIOGRAPHIE

Гак, В. Г. (1992). *Сопоставительная прагматика*.
Филол. науки. 3

Данчев, А. (2001). *Съпоставително езикознание*,
Университетска библиотека, № 402, серия „Универси-
тетска класика“, С., Университетско издателство „Св.
Климент Охридски“

Рот, Ю., К. Рот (2011). *Студии по интеркултурна
комуникация*, София

Тоцева, Я. (2011). *Интеркултурна комуникация и
интеркултурна комуникативна компетентност – в:
сп. „Бизнес секретар“*, с. 3-13

Blum-Kulka, Sh. (1987). *Requests and Apologies: A
Cross-Cultural Study of Speech Act. Realization Patterns
(CCSARP) –*

[http://www.genlingnw.ru/study/Soclinv/files/smrp/
CSARP%20Blum-Kulka.pdf](http://www.genlingnw.ru/study/Soclinv/files/smrp/CSARP%20Blum-Kulka.pdf),

(*Applied Linguistics* 4:196-213)

Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Inter-
cultural communicative competence*. Multilingual Matters
LTD, Clevedon

Canale, M., (1983). *From Communicative Com-
petence to Communicative Language Pedagogy – Lan-
guage und Communication*. Ed. J. C. Richards and R. W.
Schmidt. Longman

Clark, H., (1996). *Using Language*. Cambridge (Uni-
versity Press)

Herrlitz, W., Koole, T., Loos, E. (2003). *Interkultu-
relle Pragmatik*. In: Alois Wierlacher & Andrea Bogner,
Handbuch interkulturelle Germanistik. Stuttgart: Metzler
Verlag

[http://lipas.uwasa.fi/comm/publications/interkult/ex-
tdoc/12spillner2.pdf](http://lipas.uwasa.fi/comm/publications/interkult/ex-tdoc/12spillner2.pdf)

Hymes, D.(1972). *Models of the interaction of lan-
guage and social life - Directions in sociolinguistics*, New
York

Добринка Тотева

Mayer, K. (2007). *Interkulturelle Pragmatik: Anforderungen, Entschuldigungen und Beschwerden. Eine Untersuchung zur interkulturellen Sprechhandlungskompetenz deutscher Austauschschüler in den USA* (Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades), Hamburg

Rot, K. & Rot, J. (2004). *Kulturwissenschaften und Interkulturelle Kommunikation. Der Beitrag der Volkskunde zur Untersuchung interkultureller Interaktionen*. In: Hans-Jürgen Lüsebrink (Hrsg.): *Konzepte der interkulturellen Kommunikation. Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive* (= Saarbrücker Studien zur interkulturellen Kommunikation. Bd. 7). Röhrig, St. Ingbert, S. 115–143.

Spillner, B. (2002). *Fachtexte im interkulturellen Vergleich. Kontrastive Pragmatik deutscher, finnischer und französischer Wirtschaftstexte*. In: *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation - Forschungsobjekte und Methoden* (Intercultural Business Communication - Research Objects and Methods VAASA, S. 144-164

Thomas, J.(1983). *Cross-cultural pragmatic failure*. In: *Applied Linguistics* 4 (2)

van Ek, J. A.(1986). *Objectives for Foreign Language Learning*, In: Vol. 1: Scope. Strasbourg, Council of Europe

Wierzbicka, A.(1985). *Different cultures, different languages, different speech acts: Polish vs. English*. In: *Journal of Pragmatics* 9 (2-3): 145-178

Wierzbicka, A.(1991). *Cross-cultural Pragmatics. The Semantics of Human Interaction*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter

КОМБИНИРАНЕ НА ИНТЕРАКТИВНИ ХОДОВЕ В РЕПЛИКАТА ЗА ОТГОВОР НА ПОДБУДАТА

Донка Мангачева,

Софийски университет „Свети Климент Охридски“

Resumo

Neste trabalho aborda-se a reação do ouvinte na interação verbal iniciada por um enunciado direto com foco especial sobre a combinação livre de distintos passos interativos, ou segmentos discursivos, a formar uma complexa linha de comportamento comunicativo. A atitude do interlocutor explora-se com base em três perspectivas básicas – aceitação (concordância), rejeição (discordância) e inativação (neutralidade) – que, neste caso, não se realizam separadamente mas aparecem sequencializadas e fundidas numa intervenção mais extensa. Com base na disposição dos respectivos modificadores observam-se duas variantes de procedimento: o reforço da orientação já marcada ou o desenvolvimento desta em rumo diferente.

Изучаването на словесната интеракция е актуален и сложен проблем пред съвременната лингвистика, тъй като създаването на точна, комплексна картина на диалогичната реч и отразяването на структурно-функ-

Донка Мангачева

ционалните характеристики на междуличностния обмен са свързани с цялостно интердисциплинарно описание на вербалното общуване в адекватни за съответния анализ единици. Подобен подход предполага да се изведат основни закономерности в междуличностното взаимодействие, да се извлече обоснована типология на смисловите функции на дискурсните сегменти, да се проследят взаимоотношенията между езиковата структура и социопрагматичната функция на изказа, както и възможностите за съчетаване на разностранни съдържателни обеми във вериги от комуникативни ходове.

Изследването на конкретна реплика в рамките на дадено речево събитие неизменно предполага анализ на целостта – комуникативното взаимодействие, отражено в дискурсивния поток. Диалогичното общуване е съвместно начинание, в което индивидуалните потребности, мотиви, цели, планове, възгледи, мнения и решения не губят своята относителна самостоятелност. Те се превръщат в нова реалност – обща мотивационно-целева нагласа за интеракцията, единна програма за решаване на социалната задача, двупланова система от взаимообвързани и постоянно взаимодействащи операции, следствия и оценки в процеса на непрекъснато оформяне на словесната личностна изява. В тази рамка особено внимание предизвиква вербалната реакция на слушащия – тя се изучава едновременно като акт и продукт, като влияние върху подателя на началния изказ, както и участие в позицията на дискурса и синтеза на интерактивния резултат. Изложението нататък систематизира и обобщава някои наблюдения върху акционалността на словесното взаимодействие, заключено в минималната диалогична единица с въвеждащ подбудителен акт. Така се открояват съществени стъпки и порядък в построяването на линията на комуникативно поведение на адресата с оглед на изразеното отношение към предложения от адресанта интеракционален модел.

Началната директивна реплика може да предизвика различни изкази в отговор, а те спазват или над-

КОМБИНИРАНЕ НА
ИНТЕРАКТИВНИ
ХОДОВЕ В РЕПЛИКАТА
ЗА ОТГОВОР НА
ПОДБУДАТА

хвърлят границата на съдържателната свързаност на минималната двойка – техните прагматични стойности не се групират около едно-единствено смислово ядро, нито се придържат към специализиран формален контур. Словесната реакция в изследваната диалогична единица проектира комуникативното поведение на събеседника в обмена в следните общи насоки: *съдействие* (съгласуване), *противодействие* (несъгласуване) и *бездействие* (неутралност), представени от разнообразни по съдържание и облик интерактивни ходове (вж. Мангачева, 2012). Ответната реплика в диалогичното единство позволява и свободно съчетаване на самостоятелни ходове в по-сложен, пространствен речев фрагмент. Комплексното послание, изградено чрез натрупване и преплитане на тактики, се разглежда като прагматична макроструктура (Van Dijk, 1980) или сложен речев акт (Vanderveken, 1990: 25). В кохерентната верига, очертана чрез групиране на повече речеви действия в специфична последователност, обикновено прозира йерархична и целева организация. Даден конституент може да служи за подготовка, опора или преформулиране на друг, прилежащ ход, а тяхната съвкупност се синтезира в трайна линия на комуникативното поведение или образува преход от една тенденция към друга. В изложението по-нататък се онагледяват най-често срещаните комбинации в езиковия корпус и се тълкуват някои възможни решения, валидни и за обичайните условия на общуване. Описанието се прави с ясното съзнание, че те не изчерпват свободата на съзидателната човешка мисъл. Самият опит да се ограничи спонтанната реч и да се „окалъпи“ въображението в полезни шаблони е противоестествен и в този смисъл всяко обобщение би било необосновано. Предвид това изследването се ограничава до систематизация на някои утвърдени и разпознаваеми закономерности и задава примерни параметри за тяхната интерпретация.

Резултатите от анализа на използвания тук емпиричен материал сочат, че съчетанията се разделят в две основни групи според функцията им в ответната реплика, а именно: *затвърждаване* и *превключване*.

Донка Мангачева

Към първия вид се отнася присъединяването на ходове с една и съща насоченост, а към втория – навързването на разнородни по предназначение техники. Те се окачествяват съответно като опит за поддържане или видоизменяне на ориентацията на словесната дейност, т.е. за стабилизиране, подчертаване на линията на комуникативно поведение или пък за нейното изместване, отклоняване в нова перспектива.

1.1. Затвърждаване

Затвърждаването на линията на комуникативно поведение се провежда главно в полето на съдействието или противодействието в междуличностната интеракция. Натрупването на прагматични ходове със сходно съдържание цели подсилване на внушението и многостранно, по-пълно и по-изразително разкриване на комуникативната нагласа. Разширяването на основната реплика се характеризира като стремеж към „саморедактиране“ – от мултиплициране (чрез дословни повторения на изказа) до разгръщане (чрез вариации по темата).

Явлението се наблюдава предимно в рамките на противодействието – там то има доста гъвкава и разнообразна изява и най-ниска избирателност по отношение на допълващите модификатори. Адресатът прибягва до назидателни обяснения или се защитава от евентуално неодобрение (тогава съответният адюнкт предпоставя или оправдава категоричната отрицателна позиция):

- Isto acaba aqui. Temos de voltar para trás!
- Já? Mas não descobrimos nada de especial! – reclamou a Teresa. (MA4: 59)¹
- Тук свършва. Трябва да се върнем!
- Вече? Ама ние не открихме нищо особено! – оплака се Тереза.

Модификацията се гради основно върху обосноваване и себеутвърждаване. Говорещите често изпитват нужда да обяснят защо отхвърлят възможността за координация и е по-вероятно да се позоват на неспособност или невъзможност, отколкото на нежелание за ползотворно сътрудничество. Това е ефект от

¹ Преводът на примерите е мой: Д. М.

КОМБИНИРАНЕ НА
ИНТЕРАКТИВНИ
ХОДОВЕ В РЕПЛИКАТА
ЗА ОТГОВОР НА
ПОДБУДАТА

идеалистичния кодекс на общуването, който изхожда от презумпцията за споделени интереси и желания и поставя като условие за социалното равновесие благородството, щедростта и безкористността. Независимо от реалната причина за отказа, събеседникът обикновено се чувства длъжен да се оправдае за противопоставянето и неизвършването на целеното действие. Неслучайно обосноваването е и най-подвижният и продуктивен модификатор, напр. може да експлицира ограничения върху волеизявата или избора, канализирани навици, лични изисквания, преценка на поведението на другия, контрапредложение и др.:

Mas eu tenho que ir para casa, Helmut. Então ele puxou-a pelo braço, para deixarem os outros passar-lhes à frente, e disse sem admitir protestos quero ver-te esta noite, princesa.

– Mas eu não posso, Helmut, não posso sair, não me deixam. Nem sequer cá tenho a Bárbara, para ficar em casa dela.

– Não sei. Esta noite tenho que estar na Base. Mas espero por ti no Beer Ranch. Mas eu não posso, Helmut. Se me vêem aí... (PC: 110)

Ама аз трябва да се прибирам, Хелмут. Тогава той я дръпна за ръката, за да пропуснат другите да минат, и ѝ каза безапелационно „искам да те видя тази вечер, принцесо“.

– Ама не мога, Хелмут, не мога да изляза, не ме пускат. Даже и Барбара не е тук, за да остана у тях.

– Не зная. Тази нощ трябва да съм в Базата. Но те чакам в Beer Ranch. Но аз не мога, Хелмут. Ако ме видят...

– [...] Dê-me um copo de vinho, que até me falta o fôlego.

– Ensandeceste, rapaz? Tu não costumas beber... (PG1: 80)

– [...] Дайте ми една чаша вино, че дъх не мога да си поема.

– Полудя ли, момче? Ти не пиеш...

– Veja o que vai fazer, Mãe! Isto não é para si...

– Deixa-me, filho; só quero ver com os meus olhos, não quero andar enganada. (NF: 49)

– Внимавайте какво правите, майко! Това не е за Вас...

– Остави ме, сине, искам да видя с очите си, не искам да живея в заблуда.

Показателни са комбинациите на директен отказ с оспорване, с един или повече ходове за обосноваване, предизвикване и подценяване, както и свободни натрупвания на варианти на отхвърляне:

Pierrot: Tive uma ideia!

Arlequin: Não, espera um pouco: deixa-me contar-te primeiro a minha.

Донка Мангачева

Pierrot: Nã, não pode ser! Primeiro conto eu. (AN2: 86)
Пиеро: Дойде ми една идея!
Арлеким: Не, чакай малко: остави ме първо аз да ти разкажа своята.
Пиеро: Тц, не става! Първо аз.

– Tu vens comigo, Cristina?
 – Não, não vou consigo. Vou com o Alfredo. (VF: 197)
 – Идваш ли с мен, Кристина?
 – Не, няма да ходя с Вас. Ще ходя с Алфредо.

Disse-lhe: Vera, se faz favor vais-te embora e deixas-me estudar. Porquê? perguntou ela, estuda comigo aqui. (NB1: 78)
 Каза ѝ: „Вера, моля те, иди си и ме остави да уча“. „Защо?“
 попита тя, „учи тук с мен“.

Позоваването на причини или споделянето на собствен план са израз на деликатност, неувереност или опит за хармонизиране на общуването. Те допринасят за преодоляването на конфронтацията в диалога, защото притъпяват отрицателните усещания от поднесеното категорично отрицание (особено в предпоставена позиция). Приблгването до подобни решения е показател за това, че събеседникът не се ангажира с твърдо предвиждане относно нагласата на говорещия или евентуалната му реакция. Затова се стареа да бъде по-убедителен, т.е. да представи издържани доводи за ненамесата, и едновременно с това успява да се представи в по-благоприятна светлина – подателят остава с впечатлението, че липсата на координация не е безпочвена, а е най-естественият изход от вече създадено положение.

Принципно погледнато, колкото по-голям е броят на модификаторите, по-силно е замисленото въздействие. Разнообразието от техники е вид „застраховка“, опит за компенсиране на неизвестността. Наslagването на един и същ механизъм с различно пропозиционално съдържание внушава настоятелност (ако се търси елементарна симетрия и устойчивост) или развитие (когато се постига градация):

– Pronto, meu amor! Agora está quietinha, sim!? Lembra-te de que estamos num local público.
 – Bolas! Que mal tem? És um pa...paleolítico! (FB1: 49)
 – Добре, любов моя! Сега тихичко, нали!? Не забравяй, че

КОМБИНИРАНЕ НА
ИНТЕРАКТИВНИ
ХОДОВЕ В РЕПЛИКАТА
ЗА ОТГОВОР НА
ПОДБУДАТА

сме на обществено място.

– Глупости! Какво лошо има? Ти си из... изкопаемо!

Fonseca: [...] Este jornal está a precisar de um pulso firme, ou vai tudo por água abaixo. Ou se lhe deita a mão, ou caímos na anarquia.

Valadares: (*Sentindo-se vexado diante dos redactores*) Fonseca, não te admito que me fales nesse tom. A nossa amizade não te dá o direito. A responsabilidade é minha, eu é que sei o que devo fazer. Mete-te no teu serviço! (JS1: 96-97)

Фонсека: [...] Този вестник има нужда от твърда ръка, иначе всичко отива по дяволите. Ако не се държи под контрол, ще настане анархия.

Валадареш: (*Чувствайки се унизен пред редакторите*). Фонсека, не позволявам да ми говориш с този тон. Приятелството ни не ти дава право. Отговорността е моя, аз зная какво да правя. Гледай си работата!

1.2. Превключване

В линията на съдействие се наблюдават сравнително малки възможности за превключване от една линия на комуникативно поведение към друга. Потвърждението като базов позитивен ход в интерактивното поле се съчетава често с ходовете за маркиране на бездействие в социалното взаимоотношение:

Alexandra: Esquece – quer dizer, deixa estar. Deixa estar. (*Pausa*)

Floriano: Está bem. Se é isso que queres... (LP3: 145)

Александра: Забрави, искам да кажа, остави. Остави.

(*Пауза*)

Флориано: Добре. Щом това искаш...

– Vens-me buscar?

– Vou. Mas onde? (PP1: 39)

– Ще ме вземеш ли?

– Да. Но откъде?

– Ouve – recomeçou ele –, só há uma maneira de expulsar o desespero: trabalhando.

– Decerto. Mas um trabalho qualquer? – Distraidamente, reabre o rádio. (AA2: 68)

– Слушай – започна той –, има само един начин да изгониш отчаянието – с работа.

– Сигурно. Ама каква да е работа ли? – Разсеян, пак включва радиото.

В изследвания корпус се засичат и многобройни случаи на плавен преход от съдействие към проти-

Донка Мангачева

водействие и обратно. Повърхнинно той се реализира предимно като сложна съчинена конструкция, най-често с противопоставителния съюз *mas*, който е специализиран маркер за смислова и композиционна промяна. Примерите се свеждат до съвкупност от две езикови формации, станали факти на речта, т.е. притежаваци признаците на контекстуално включена единица. Въпросните структури заемат пограничната зона между съгласуването и несъгласуването и имат ясно контрастиращи компоненти. Противопоставянето най-често маркира, че някакво съществено условие за изпълнението не е удовлетворено, или отбелязва предпоставки за приемливост/валидност на искането. В определени ситуации може да е признак за изненада и инстинктивно настъпление от страна на слушателя:

– Posso entrar?

– Bárbara Emília, tu tem o cuidado com o que fazes. Tu entra, tu entra se tu quiseres, mas eu aviso-te, eu aviso-te, Bárbara Emília, se entras já não sais. Eu aviso-te, Bárbara Emília, vê o que estás a fazer. A carne é fraca. (PC: 297)

– Може ли да вляза?

– Барбара Емилия, внимавай какво правиш. Влизай, влизай, щом искаш, но те предупреждавам, аз те предупреждавам, Барбара Емилия – ако влезеш, повече няма да излезеш. Предупреждавам те, Барбара Емилия, гледай какво правиш. Слаба е плътта.

Противопоставителният съюз в случая изразява прагматично отношение между репликите в диалога – означава свързаност и противовес и функционира като индикатор за преминаване към друга тема в дискурса или за отхвърляне на непосредствено подадена информация (вж. Van Dijk, 1979). Пред двойствеността на подобни конструкции обаче възниква въпросът защо говорещите изобщо одобряват нещо, ако възнамеряват да го отрекат непосредствено след това (вж. Pomerantz, 1984: 72). Възможното обяснение е в обезличаването на първия елемент – в този състав той няма стойност на пълноценно съгласие, а служи като опора, върху която ще се закрепят съществената информация (вж. Vigara Tauste, 1992: 248)². Така се оформя двукомпонентен ход – *подготовка* (preface) и *продължение* (continuation) (Stubbs, 1983: 183). Пър-

КОМБИНИРАНЕ НА
ИНТЕРАКТИВНИ
ХОДОВЕ В РЕПЛИКАТА
ЗА ОТГОВОР НА
ПОДБУДАТА

вата част задължително препраща към предишната реплика с цел разграничаване от нея и предвижда някакво смислово или тематично развитие чрез присъединяване на втората част. Съчетаването на противоположни ходове осигурява бързо и дискретно развитие на комуникативната ориентация в рамките на едно и също включване в разговора.

Освен прагматичния конектор *mas* в комбинациите на съдействие (потвърждение) и противодействие (обосноваване и предизвикване) широка употреба имат и дискурсните маркери за потвърждение, напр. *sim, pois, pois é, é, está bem, bem, bom/boa* и др. С тяхна помощ слушащият потвърждава разбирането на началната реплика, без да експлицира какво точно съдържание възприема от нея, и осъществява тематичен преход с минимално разширение на структурните граници на изказа:

- *Precisamos de ir os dois a qualquer sítio – disse-lhe. Hoje há um concerto.*
- *Vamos, se te apetece. Mas sinto-me arrasada. (FN: 130)*
- Трябва да отидем някъде двамата – казах ѝ. – Днес има концерт.
- Ще отидем, щом искаш. Но съм разбита.

Clara: Cala-te, Inês.

Inês: Pois sim, mana. Mas ninguém negará que é verdade o que eu disse. (JS2: 95)

Клара: Млъкни, Инеш.

Инеш: Добре, сестро. Но никой не може да отрече, че това, което казах, е истина.

- [...] *Mas se fosse a ti não me preocupava em demasia com a coisa.*
- *Vom, provavelmente tens razão. Mas eu esperava...* (BV: 62)
- [...] На твое място нямаше да се тревожа прекалено за това.
- Да, сигурно си прав. Но аз се надявах...

Изместването към противодействие е конвенционален маниер и разчита на фатични маркери или адюнкти за изразяване на емпатия (обикновено предхождащи същинския ход в комуникативната трансакция). Те имат ритуална стойност – чрез тях адресатът може да отчете разбиране, да изкаже признание или извинение. Потвърдението, предшествашо изместването, се тълкува като проява на любезност,

² Поради това често се наблюдава изпускане на началния сигнал, което не нарушава целостта на посланието и се окачествява като имплицитна проява на диафония (Roulet, 1995).

Донка Мангачева

единомислие, доверие или принципно одобрение на предложениия план:

– Sabes uma coisa – digo-lhe, quando ele pára o carro no sítio do costume. – Acho mesmo que deves dar um restaurozinho ao teu apartamento. E juro-te que desta vez não há aqui segundo sentido nem intenção oculta.

– Está bem, acredito. Mas, sabes, aquele apartamento é só um apartamento, não é a minha casa, a minha casa fica longe, é a da minha família. É grande, é farta, é arejada. Mas, seja como for, vou pensar e talvez tome em consideração o teu conselho. (FB1: 129)

– Знаеш ли – казвам му, когато спира колата на обичайното място. – Наистина мисля, че трябва да пооправиш апартамента си. И заклевам се, този път няма друг смисъл, нито скрито намерение.

– Добре, вярвам ти. Но, знаеш ли, този апартамент е просто апартамент, не е мой дом – моят дом е далеч отгук, той е къщата на семейството ми. Тя е голяма, охолна, поддържана. Но както и да е, ще помисля и може да взема предвид съвета ти.

– Não tens vida de casada – acrescenta – nem vida de solteira. Ficaste com as chatices das duas condições, sem nenhum dos privilégios. És ainda nova, nada te impede de refazeres a tua vida. E é da sabedoria popular que às três é de vez. Arrumavas-te e ficavas feliz.

– É claro – digo eu – que o divórcio existe para solucionar casos como o meu e casos que não são como o meu. Mas para mim o divórcio não é solução. Ser-me-ia difícil, e dizê-lo assim é eufemismo, viver sem o Diogo. (FB1: 157)

– Не живееш като женена – добавя – нито като мома. И от двете положения си взела само ядовете и нито едно предимство. Още си млада, нищо не ти пречи да изградиш отново живота си. Дето има една поговорка, от третия път ще стане. Ще се уредиш и ще си щастлива.

– То е ясно – отговарям аз – че за това има разводи – за да се разрешават случаи като моя и не само като моя. Ама за мен разводът не е решение. Би ми било, меко казано, трудно да живея без Диого.

– Vocês agora estão quietas. Podem é tomar nota de qualquer coisa suspeita. Se nos escalássemos para vigiar, como uma vez li num livro?

– Não é má ideia – disse a Luísa. – Mas o pior é que à noite é difícil sair... (MA1: 30)

– Сега бъдете тихи. Може да отбелязвате, ако видите нещо подозрително. А да се редуваме, за да наблюдаваме, както четох в една книга?

– Става – каза Луиза. – Но лошото е, че вечер трудно се излиза...

КОМБИНИРАНЕ НА
ИНТЕРАКТИВНИ
ХОДОВЕ В РЕПЛИКАТА
ЗА ОТГОВОР НА
ПОДБУДАТА

В много случаи се наблюдава рекуренция – огледен предикат в ответната реплика, който служи за опора на изместващия ход:

- Querem tentar?
- Queremos. Mas esperem um bocadinho até ir toda a gente embora. (MA3: 106)
- Искате ли да опитате?
- Искаме. Но изчакайте малко да се махнат всички.

- Olha o santinho! Não me venhas dizer que vais recusar uma fatiazinha de bolo, quando lá chegares!
- Recusar, não recuso, mas também não estou assim a pensar nisso como tu. Até parece que passas fome, ou que só comes chocolate quando vais a casa da prima Leocádia. (AV4: 8)
- Виж го ти примерния! Не ми казвай, че ще откажеш едно парче торта, като отидеш!
- Че няма да откажа, няма, но и не мисля толкова за това, колкото теб. Все едно си вечно гладен или пък, като си у братовчедката Леокадия, само ядеш шоколад.

- Responde-me – insiste a Maria José.
- Respondo-te, mas gostava de saber porque fazes agora essa pergunta. (AA2: 26-27)
- Отговори ми – настоява Мария Жозе.
- Ще отговоря, но бих искал да зная защо сега ми задаваш този въпрос.

Модификаторът често е представен от стабилизирано построение или рутинна формула. Например употребата на стереотипни изрази за благодарност е рафиниран начин, по който адресатът подготвя отклоняването на взаимодействието – така той отдава признание на определена ценност, подразбираща се в предложението от говорещия план, и осигурява по-лесното приемане на крайния ефект. Изказването на признателност представя слушащия като съвестна личност и го поставя в зависимо положение, като разсейва потенциалната острота на отказа³:

- Vai um copo, Manel?
- Obrigado. Dois e meio à comida, e basta. (PG2: 105)
- Една чашка, Манел?
- Не, благодаря. Две и половина с яденето и стига толкова.
- Não quer jantar connosco?
- MUITÍSSIMO obrigado, já jantei. (AN1: 119)

³ Затова такива конструкции се оценяват като средства на стратегията за отрицателна вежливост (вж. Brown & Levinson, 1987, pp. 210-211).

Донка Мангачева

– Не искате ли да останете за вечеря?

– Покорно благодаря, вече съм вечерял.

– Quer ajuda?

– Não, não é preciso, obrigada. Só se quiserem ir pondo a mesa. (MA4: 156-157)

– Искате ли помощ?

– Не, няма нужда, благодаря. Само ако искате, сложете масата.

Етикетните речевни формули за извинение също служат като модификатори за смекчаване на ефекта от противодействието и предразполагане на събеседника. Подобни стабилизиращи построения са признак за осъзнаване и компенсиране на отрицателните емоции чрез поемане на отговорност (вж. Brown & Levinson, 1987: 187-189; Clyne, 1994: 78-197):

– Muito bem, Lúcia. Eis uma explosão honesta. É tempo de confessar que está farta.

Não sei se houve na sua expressão um breve pânico. Pareceu-me, no entanto, reconhecê-lo na voz.

– Desculpe, não repare no que lhe disse! Sou apenas humana e não evito mostrá-lo. Nisso estamos muito longe um do outro. Não mereço que desfigure as minhas palavras. (FN: 17)

– Много добре, Лусия. Това си е искрено избухване. Време е да признаете, че Ви е дотегнало.

Не зная дали в изражението ѝ пробягна мимолетна паника, но ми се стори, че я разпознах в гласа ѝ.

– Извинете, не обръщайте внимание на това, което казах! Аз съм просто човек и го показвам. По това сме крайно различни. Не заслужавам да извъртате думите ми.

Jorge olha para ela. Retira a mão.

– Se não queres que eu faça perguntas, então deixa-me trabalhar. Helena faz menção de se levantar. Tentou, não tentou? Já tem a consciência limpa.

– Tens razão. Desculpa. Vou deixar-te em paz, enquanto cozinhar qualquer coisa. (RZ: 23–24)

Жорж я поглежда. Отдръпва ръката си.

– Ако не искаш да питам, остави ме да работя.

Елена понечи да се изправи. Опитва, нали? Съвестта ѝ вече е чиста.

– Имаш право. Извинявай. Ще те оставя на мира и ще сготвя нещо.

Естествено, жестът може да бъде използван и с обратен знак – като привидна отстъпка, последвана от конфронтация:

КОМБИНИРАНЕ НА
ИНТЕРАКТИВНИ
ХОДОВЕ В РЕПЛИКАТА
ЗА ОТГОВОР НА
ПОДБУДАТА

– Se quiser dar-me qualquer coisa para eu comer, aceito. Mas não me pregue sermões.

Mas o senhor de bigode áspero põe os pontos nos is com ironia de cinismo lógico:

– Perdão. Você anda a pedir esmola, ou não anda? Se anda tem de pedi-la com humildade. Ouviu, seu sacripanta? Com humildade. (GF2: 48)

– Ако искте да ми дадете нещо да ям, ще приема. Но не ми четете лекции.

Но мъжът с рошавите мустаци уточнява насмешливо, с цинична логика:

– Извинете, Вие просите, нали? Щом е така, трябва да го правите смирено. Чухте ли, наглец такъв? Смирено.

Изместването към съдействие се среща в ограничен брой примери. Характеризира се като туширане на неприятните последици от имплицитното несъгласуване или катализиране на положителна кооперативна нагласа:

– A Luísa precisa de trocar impressões contigo. Talvez possas ajudá-la a esclarecer a insólita situação existente há uns anos entre ela e o Diogo.

– Não vejo como, mas vai dizendo. (FB1: 191)

– Луиза иска да поговори с теб. Може да ѝ помогнеш да си изясни необичайната ситуация, в която се намираха тя и Диого преди няколко години.

– Не виждам как, но казвай.

– Posso fazer-te uma festa nos joelhos?

– Ah, imagina-me estúpida, mas engraçada. Pode. Ele hesita.

– Não, nesse caso desisto. (AA3: 116-117)

– Може ли да те погала по коленете?

– Ах, мислите ме за глупава, но приятна. Може. Той се колебае.

– Не, тогава се отказам.

Заклучение

Свободният избор на линия на комуникативно поведение и съответен ход от страна на адресата, както и взаимозамяната на речевите конструкции за отговор (изразни средства на избраното поле) не са изненадващи – те потвърждават основната презумпция, че една и съща изходна ситуация допуска различни интерпретационни модели и решения за действие. Те на свой ред може да се конкретизират в разнообразни по стро-

Донка Мангачева

еж и функция единици – подборът се осъществява в рамките на различни езикови равнища и е съобразен с индивидуалните движещи мотиви, определени социални норми, ценностни и личностни характеристики и т.н. Докато обхватът от евентуални реакции (профили в комуникативното поведение) е сравнително предсказуем или поне обозрим, възможностите за езиково оформяне (пластиката на словесната конфигурация) съставят твърде широк репертоар.

Словесната реакция на слушащия в единството *с начална подбуда* проектира комуникативното му поведение в следните общи насоки: *съдействие* (съгласуване), *противодействие* (несъгласуване) и *бездействие* (неутралност), които може да се реализират самостоятелно или свързано. Всяка от линиите на комуникативно поведение изписва различна оценка на предложени интерактивен модел (утвърдителна, отрицателна или неясна), дадена кооперативна нагласа (готовност за подкрепа, готовност за подкрепа или неготовност за (не)подкрепа), определена позиция по отношение на предложеното взаимодействие (приемане, отхвърляне или въздържане).

Репликата за отговор може да съдържа свободна комбинация от прагматични ходове, които поддържат определена насока на комуникативното поведение или образуват преход от една тенденция към друга. Обособяват се два основни модела, *затвърждаване* и *превключване*, предполагащи съответно акумулиране на елементи с една и съща ориентация или последователно подреждане на разнопосочни, дори на пръв поглед несъвместими техники. Споменатите подходи се наблюдават както в рамките на минималната диалогична единица, така и в разгърнатото речево събитие. Възможностите за свързване на самостоятелни комуникативни фрагменти са неограничени по отношение на броя, поредността и конкретното оформяне в конструкцията за отговор. Поднесената тук картина на обекта щрихира някои общи положения в комплексната интерактивна композиция (осъзнат, избран ред или естествен развой на вербалния социален обмен)

КОМБИНИРАНЕ НА
ИНТЕРАКТИВНИ
ХОДОВЕ В РЕПЛИКАТА
ЗА ОТГОВОР НА
ПОДБУДАТА

без елемент на задължителност или строг стандарт за словесно изразяване. Описанието и тълкуването на често срещаните или по-интересните „комплекти“ (вериги от ходове) в използвания корпус стигат до познати сценарии в словесната практика, чиито рамки далеч не бива да се възприемат като предел на въображението или спонтанната волеизява на личността, а само като потенциален контур или стереотип в речевата практика.

Донка Мангачева

БИБЛИОГРАФИЯ

Мангачева, Д. (2012). *Диалогичното единство подкана – отговор (върху материал от португалски език*. София: „Изток – Запад“.

Brown, P., Levinson, S. (1987). *Politeness. Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.

Clyne, M. G. (1994). *Inter-cultural communication at work: cultural values in discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pomerantz, A. M. (1984). Agreeing and disagreeing with assessment: Some features of preferred/dispreferred turn shapes. In: Atkinson, J. M., Heritage, J. (Eds.). *Structure of Social Action: Studies in Conversation Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 57-101.

Roulet, E. (1997). A Modular Approach to Discourse Structures. *Pragmatics*, 7(2), 125-146.

Stubbs, M. (1983). *Discourse Analysis. The Sociolinguistic Analysis of Natural Language*. Chicago: The University of Chicago Press.

Van Dijk, T. (1979). Pragmatic connectives. *Journal of Pragmatics*, 3, 447-456.

Van Dijk, T. (1980). The semantics and pragmatics of functional coherence in discourse. In: Ferrara, A. (Ed.). *Speech act theory: Ten years later*. Milano: Versus, 49-65.

Vanderveken, D. (1990). *Meaning and Speech Acts: Principles of language usage*, vol. 1. Cambridge: Cambridge University Press.

Vigara Tauste, A. M. (1992). *Morfosintaxis del español coloquial*. Madrid: Gredos.

КОМБИНИРАНЕ НА
ИНТЕРАКТИВНИ
ХОДОВЕ В РЕПЛИКАТА
ЗА ОТГОВОР НА
ПОДБУДАТА

ЕКСЦЕРПИРАНИ ИЗТОЧНИЦИ

AA2: Abelaira, A. (1986). *Enseada Amena*. Lisboa: Círculo de Leitores.

AA3: Abelaira, A. (1997). *Outrora Agora*. Lisboa: Presença.

AN1: Almada Negreiros, J. de (1971). *Obras Completas: Romance*, vol. 2. Lisboa: Estampa.

AN2: Almada Negreiros, J. de (1971). *Obras Completas: Teatro*, vol. 3. Lisboa: Estampa.

AV4: Vieira, A. (1983). *Este Rei Que Eu Escolhi*. Lisboa: Caminho.

BV: Brandão da Veiga, A. (2001). *Assim Como*. Coimbra: Gráfica de Coimbra.

CP2: Cardoso Pires, J. (1998). *O Delfim*. Lisboa: Dom Quixote.

FB1: Botelho, F. (1989). *Esta Noite Sonhei com Brueghel*. Lisboa: Contexto.

FN: Namora, F. *Domingo à Tarde*. Europa-América: Colecção “Livros de Bolso Europa-América”, № 19.

GF2: Gomes Ferreira, J. (2004). *O Irreal Quotidiano*. Lisboa: Círculo de Leitores.

JS1: Saramago, J. (1998). *A Noite*. Lisboa: Caminho.

JS2: Saramago, J. (1999). *A Segunda Vida de Francisco de Assis*. Lisboa: Caminho.

LP1: Pires, J. L. (1999). *2 Filmes e Algo de Algodão*. Lisboa: Cotovia.

LP3: Pires, J. L. (2004). *Figurantes e Outras Peças (Teatro)*. Lisboa: Cotovia.

MA1: Magalhães, A. M., Alçada, I. (1998). *Uma Aventura na Cidade*. Lisboa: Caminho.

MA3: Magalhães, A. M., Alçada, I. (1996). *Uma Aventura em Lisboa*. Lisboa: Caminho.

MA4: Magalhães, A. M., Alçada, I. (1998). *Uma Aventura no Porto*. Lisboa: Caminho.

Донка Мангачева

MN: Nabb, M. (1986). *Morte de Um Holandês*. Lisboa: Caminho.

NB1: Bragança, N. (1990). *Do Fim do Mundo*. Lisboa: O Jornal.

NF: Freire, N. (2005). *Infância de Que Nasci*. Vila Nova de Famalicão: Quasi.

PC: Pinto Correia, C. (1993). *Adeus, Princesa*. Lisboa: Relógio d'Água.

PG1: Pereira Gomes, S. *Engrenagem*. Europa-América: Coleção “Livros de Bolso Europa-América”, № 50.

PG2: Pereira Gomes, S. *Esteiros*. Europa-América: Coleção “Livros de Bolso Europa-América”, № 1.

PP1: Paixão, P. (1994). *Histórias Verdadeiras*. Lisboa: Cotovia.

RZ: Zinc, R. (1997). *Apocalypse Nau*. Europa-América.

VF: Ferreira, V. (1992). *Aparição*. Lisboa: Bertrand.

SPRACHKONTAKTE ZWISCHEN DEUTSCH UND SLOWENISCH AM BEISPIEL ZWEISPRACHIGER ORTSNAMEN

*Милка Енчева,
Universität Maribor*

Резюме

В настоящата статия се разглеждат избрани аспекти на езиковите контакти между немски и словенски език в диахронен план, като за целта се прави съпоставителен анализ на ойконими (селищни имена) в граничните райони между Австрия (в провинциите Каринтия и Щирия) и Словения (в статистичните региони Корошка и Драва). Селищата в тези области са имали по две имена (едно немско и едно словенско) до разпадането на Австро-Унгария, на чиято територия са се намирали горепосочените райони и от двете страни на сегашната граница между Австрия и Словения. Анализът на ойконимите показва силното влияние на всеки от двата езика върху другия.

От съвременна гледна точка представлява интерес до каква степен местното население познава тези двуезични имена. В статията са представени и анализирани резултатите от анкета, проведена на тази тема сред населението на Словения от статистичния регион Драва.

Милка Енчева

0. Einführung

Mit dem kulturellen Erbe assoziiert man meistens Schlösser, Burgen und Denkmäler, bei denen das älteste Erbe der Menschheit – die Sprache – übersehen wird. Hierbei nehmen die Ortsnamen¹ eine besondere Stellung ein, weil sie nicht nur Einblicke in die Geschichte einer Siedlung gewähren, sondern auch in die Geschichte der Menschen, die in dieser Siedlung ansässig waren bzw. sind, in die Geschichte der Region und der Sprache selbst. In diesem Artikel gilt unser Interesse Siedlungsnamen in Gebieten, die im Laufe der Zeit gleichzeitig von verschiedenen Völkern bewohnt wurden und deren Sprachen ((Alpen)slawisch bzw. Slowenisch und Bairisch bzw. Deutsch) im intensiven Kontakt zueinander standen. Anhand der Siedlungsnamen in den geografischen Gebieten Steiermark und Kärnten, die sich beiderseits der heutigen Grenze zwischen Österreich und Slowenien befinden, wird aufgezeigt, wie sich die Sprachen Deutsch und Slowenisch als Sprachen der einheimischen Bevölkerung gegenseitig beeinflusst haben. Es geht um Sprachkontakt aus diachroner Perspektive, bei dem Siedlungsnamen im Vordergrund stehen, die vor ca. 13 Jahrhunderten entstanden sind. In einem grenzfreien Europa des 21. Jahrhunderts ist Sprachkontaktforschung als eines der Mittel anzusehen, das das gemeinsame sich im Laufe der Jahrhunderte herausgebildete Kultur- bzw. Spracherbe zu erschließen und zu untersuchen versucht.

¹ Das deutsche Wort *Ortsname* kann in der Namenkunde im Allgemeinen den Namen eines topografischen Objektes bezeichnen, aber auch in einem engeren Sinne den Namen einer Siedlung. Im Kapitel 1 Grundbegriffe wird detaillierter auf das Thema eingegangen.

² Trummer (1997) listet einen Überblick der Studien zur Sprachkontaktforschung für das Sprachenpaar Deutsch-Slowenisch auf.

Wegen der bereits seit dem 8. Jahrhundert bestehenden intensiven Sprachkontakte gebührt dem Sprachenpaar Deutsch-Slowenisch eine besondere Aufmerksamkeit. Trotz Studien zu den Transferenzen aus dem Deutschen ins Slowenische seit dem 19. Jahrhundert (Miklošič, 1874) bis in die Gegenwart (Stramljič Breznik, 2004; Lipavic Oštir, 2010; Lipavic Oštir & Koletnik, 2012; Lipavic Oštir & Tibaut, 2017) und zu Transferenzen aus dem Slowenischen ins Deutsche von K. Štrekelj (1908), M. Trummer² (1997) und H. D. Pohl (2002, 2005, 2010) sollten die Sprachkontakte beider Sprachen weiterhin intensiv erforscht werden (vgl. Lipavic Oštir & Tibaut, 2017: 160).

SPRACHKONTAKTE
ZWISCHEN DEUTSCH
UND SLOWENISCH AM
BEISPIEL ZWEISPRACHIGER ORTSNAMEN

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es Sprachkontakte zwischen Deutsch und Slowenisch dazustellen und mithilfe der für diese Untersuchung konzipierten Umfrage, inwieweit die in den Grenzregionen zu Österreich ansässige Bevölkerung Sloweniens noch die deutschen Bezeichnungen für slowenische Siedlungsnamen kennt und gebraucht, zur weiteren intensiveren Forschung anzuregen.

1. Grundbegriffe

Das deutsche Wort Ortsname kann einerseits im weiteren Sinne – als Bezeichnung für alle Toponyme – und andererseits im engeren Sinne – als Bezeichnung für Siedlungsnamen – verwendet werden. Letztere stehen in diesem Beitrag im Fokus. Da das Wort *Ortsname* zweierlei bezeichnet und missverständlich sein kann, wird darauf verzichtet und stattdessen der Ausdruck *Siedlungsnahme* oder der Fachterminus *Oikonym* (griech. *oikos* ‚Unterkunft‘) benutzt. Hierunter fallen u. a. die Namen von Städten, Agglomerationen, Dörfern, Stadtteilen und Einzelgehöften (vgl. Kamianets 2000: 48).

Bei einer Auseinandersetzung mit bekannten Einteilungen der Eigennamen im Deutschen wie diese von Fleischer/Barz (1995), Kunze (1998) und Kamianets (2000) ist festzustellen, dass sie auf verschiedenen Kriterien ohne ein homogenes Einteilungssystem beruhen. Im Beitrag wird von der Einteilung der Eigennamen nach Kamianets (2000: 45 ff.) ausgegangen, demzufolge sich drei große Gruppen klassifizieren lassen: 1) Eigennamen der Lebewesen, 2) Eigennamen der Objekte des irdischen Raums (Toponyme) und 3) Eigennamen der Objekte des außerirdischen Raums. Im Fokus unserer Arbeit steht die zweite Gruppe, die weiter in Eigennamen der natürlichen ohne Einmischung der Menschen entstandenen Objekte wie Flüsse, Seen, Berge, Wälder etc. und in Eigennamen der im Resultat der menschlichen Tätigkeit geschaffenen Objekte wie Siedlungen, Mikroobjekte innerhalb von Siedlungen etc. unterteilt werden (Kamianets, 2000: 48). Im Folgenden wird auf die Siedlungsnamen eingegangen.

Ferner werden im Beitrag die Begriffe *Endonym* und *Exonym* aus der Ethnolinguistik verwendet. Sie die-

Милка Енчева

nen zur Unterscheidung lokaler Bezeichnungen für Orte, Sprachen und Personen von Bezeichnungen, die in anderen Sprachen dafür verwendet werden. Unter einem Endonym versteht man einen Namen (Toponym), der in dem Gebiet genutzt wird, in dem sich das bezeichnete Objekt befindet (z. B. der slowenische Name der Hauptstadt Sloweniens *Ljubljana*). Laut Duden³ ist ein Exonym von dem amtlichen Namen abweichende, in anderen Ländern gebrauchte Ortsnamenform (z. B. slowenisch *Koroška* für deutsch *Kärnten*).

2. Historischer Überblick

Die Sprachkontakt- und Namensforschung einerseits und die Besiedlungsgeschichte einer Region andererseits stehen in einem wechselseitigen Verhältnis zueinander. An Sprachkontakten und Eigennamen kann man erkennen, wie die Besiedlung einer Region verlaufen ist. Genauso kann die Besiedlungsgeschichte einer Region als Grundlage für die Gewinnung von Erkenntnissen über die Entstehung und Entwicklung von Sprachkontakten und über die Siedlungsnamen der sich dort niedergelassenen Bevölkerung Aufschluss geben. Aus diesem Grund folgt ein kurzer historischer Überblick über die Besiedlungsgeschichte der anvisierten Regionen.

Man geht davon aus, dass die slawischen Vorfahren der Slowenen, die Alpenlawen, in der zweiten Hälfte des 6. Jahrhunderts, gegen Ende der Völkerwanderungszeit, in den östlichen Teil der Ostalpen zogen. Sie folgten den Straßen der Römer und ließen sich in den größeren Tälern nieder. Die Alpenlawen übernahmen die alten Ortsnamen nicht, sondern schufen ihre eigenen.

Von den römischen Autoren wurden die Alpenlawen als *Veneti* und von den byzantinischen als *Sclavenoi* bezeichnet. Die Germanen hatten für alle Slawen, die in ihrer Nachbarschaft lebten, die Bezeichnungen *Winedi*, *Winadi*, *Winden*. Diese Benennungen sind als Bestandteil vieler Ortsnamen erhalten geblieben. *Windisch* wurde zum Beispiel dem Siedlungsnamen *Landsberg* dazugegeben, *Windisch Landsberg* (slowenisch: *Podčrtek* im heutigen Slowenien), damit es sich von *Deutschlandsberg* (im heutigen Österreich, im Bundesland Steiermark) un-

³ <https://www.duden.de/rechtschreibung/Exonym>
(abgerufen am 15.3.2018)

SPRACHKONTAKTE
ZWISCHEN DEUTSCH
UND SLOWENISCH AM
BEISPIEL ZWEISPRA-
CHIGER ORTSNAMEN

terscheidet. Bis zum 15. Jahrhundert wurde *Graz* noch als *Bairisch Graz* im Unterschied zu *Windisch Grätz* (slowenisch: *Slovenj Gradec* im heutigen Slowenien) bezeichnet (vgl. Pohl, 2010).

Im 7. Jahrhundert entstand das slawische Fürstentum Karantanien, das im 8. und 9. Jahrhundert große Teile vom heutigen Osttirol, der Steiermark (die Täler der Drau, Mur, Mürz), den Salzburger Lungau, den Enns-Pongau, wie auch Teile des südlichen Ober- und Niederösterreichs umfasste. Die Südgrenze Karantaniens bildeten die Karnischen Alpen und die Karawanken. Zahlreiche slawische Ortsnamen in diesen Gebieten bezeugen es und lassen darauf schließen, welche Gebiete die Alpenslawen besiedelten. Karantanien soll sich auf mehr als 35 % des heutigen Territoriums Österreichs und auf ca. 10 bis 15 % Sloweniens erstreckt haben, so Wolfram (2003).

Erst im 9. Jahrhundert wurde das Gebiet, das heute als geografische Region Kärnten bezeichnet wird, durch die Baiern unter fränkischer Oberhoheit besiedelt. Die Alpenslawen hatten sich dort schon vor zwei Jahrhunderten niedergelassen. Die bairischen Siedler suchten unbesiedelte Gebiete, sodass es zu keiner Vertreibung der bereits ansässigen slawischen Bevölkerung kam. Nach einem misslungenen Aufstand gegen die Franken wurde Karantanien dem bairischen Herzogtum zugesprochen und büßte seine Selbstständigkeit ein. Statt von slawischen Fürsten wurde es weiter von bairisch-fränkischen Grafen regiert, bis Otto II. es zum eigenständigen Herzogtum Kärnten erklärte. Im Laufe des 10. Jahrhunderts entstand eine Mischbevölkerung, bei der die Alpenslawen allmählich unter der bairischen Bevölkerung aufgegangen sind. Von der so entstandenen Gemischtsprachigkeit zeugen viele slawische bzw. slowenische Siedlungsnamen, die von der bairischen Bevölkerung aufgenommen wurden. Dem slowenischen Sprachhistoriker F. Ramovž zufolge ist die slawische Sprachform, die den Ortsnamen in Kärnten, in der Steiermark, in südlichem Niederösterreich, östlichem Oberösterreich und Salzburg-Lungau zugrunde liegt, auf das Alpenslawische zurückzuführen (1935: 23). In seinen Studien über das slawische Lehngut in Öster-

Милка Енчева

reich und vor allem in Kärnten wirft der österreichische Indogermanist und Slawist H.D. Pohl die Frage auf, wie diese Sprache bezeichnet werden sollte. Da es sich hierbei noch nicht um Slowenisch handelt und die Bezeichnung »Alpenslawisch« zu allgemein zu sein scheint, schlägt er die Bezeichnung »Karantanisch« vor (2002: 184), welches auf die untergegangene Sprache (»Slavia submersa«) des slawischen Fürstentums Karantanien zurückzuführen ist. Laut Pohl kann man von einer karantanischen Sprache im Frühmittelalter als Übergangsform zum Tschechischen im Norden und zum Slowenischen im Süden ausgehen. Schriftlich wurde *Karantanisch* in den altslowenischen „Freisinger Denkmälern / Brižinski spomeniki“ belegt. Daraus ist ersichtlich, dass die im Deutschen zu der Zeit entlehnten alten slowenischen Wörter und Siedlungsnamen viele Gemeinsamkeiten mit dieser Sprache aufweisen (Pohl, 2005a: 130).

Nach 955 wurde von Karantanien die Karantanische Mark abgespalten, die auch als Mark an der Mur bekannt war, weil sie am Mittellauf des Flusses Mur lag. Zusammen mit den obersteirischen Grafschaften im Ennstal, um Judenburg, Leoben und im Mürztal bildete sie die Grundlage für das 1180 entstandene Herzogtum Steiermark. Seinen Namen verdankt es der Stadt Steyr, wohin auch der Verwaltungssitz verlegt wurde.

Nach dem Zurückdrängen der Ungarn blieben zunächst große Gebiete auf dem Territorium der heutigen Steiermark aus Angst vor neuen Überfällen der Ungarn unbewohnt. Daraufhin begann die intensive Kolonisierung dieser Gebiete durch die Baiern. Vom 10. Jahrhundert an wohnten dort Baiern und Slawen neben- und miteinander ohne die Existenz einer strengen Sprachgrenze. In den Marken an der Drau (slowenisch: Drava) und der Sann (slowenisch: Savinja) war die slawische Besiedlung dichter als in den nördlicheren Bereichen, sodass sich dorthin, abgesehen von einigen Städten, weniger deutsche Siedler niederließen (vgl. Trummer, 1997). In diesen Gebieten war die ländliche Bevölkerung fast ausschließlich slowenischsprachig, während die Bevölkerung in den Städten deutschsprachig war. Diese Einteilung blieb bis

SPRACHKONTAKTE
ZWISCHEN DEUTSCH
UND SLOWENISCH AM
BEISPIEL ZWEISPRACHIGER ORTSNAMEN

Ende des Ersten Weltkrieges erhalten, wie aus den Volkszählungen (1880, 1890, 1900 und 1910) ersichtlich wird (vgl. Werner, 1935).

Gegen Ende des 13. Jahrhundert bis zum Zerfall Österreich-Ungarns (1918) blieben die Herzogtümer Kärnten und Steiermark im Besitz der Habsburger. Nach dem Ersten Weltkrieg fand 1920 im Anschluss an den Friedensvertrag von St. Germain (1919) in den Grenzgebieten Südkärntens, wo 70 % der Bevölkerung slowenischsprachig war, eine Volksabstimmung statt, bei der über die staatliche Zugehörigkeit dieser Gebiete entschieden wurde. 59,04 % der Bevölkerung stimmte für Österreich. Gemäß dem Friedensvertrag von Saint-Germain (1919) wurden das Mießtal (slowenisch: *Mežiška dolina*), Unterdrauburg (slowenisch: *Dravograd*) und Seeland in Kankertal (slowenisch: *Jezersko*) von Kärnten und die Untersteiermark (slowenisch: *Spodnja Štajerska*) von der Steiermark abgetrennt und dem damaligen Königreich der Serben, Kroaten und Slowenen zugesprochen. Im Anschluss an den Zweiten Weltkrieg gehörten diese Gebiete zu Slowenien, einem der Gliedstaaten der Sozialistischen Föderativen Republik Jugoslawien. Nach Verkündung der Unabhängigkeit Sloweniens (1991) wurden sie ein Teil des neuen Nationalstaates.

3. Slowenische und deutsche Siedlungsnamen

Als Grundlage für die weiteren Ausführungen dienen das Kärntner Online- Ortsnamenverzeichnis⁴ und Maders (1986) Liste mit 618 Toponymen slawischer Herkunft aus der Steiermark. Die darauffolgenden Ausführungen lehnen sich an die Anordnung des Namenmaterials in Pohl (2010), der neben Siedlungs- auch Berg- und Gewässernamen in den gemischtsprachigen Gebieten wie auch außerhalb dieser Gebiete behandelt, an. Insgesamt erfasst er 1200 Namen von Objekten und stellt fest, dass in den gemischtsprachigen Gebieten 40,4 % der Namen slowenischen Ursprungs, 15,8 % deutschen Ursprungs, 28,7 % Übersetzungen von der einen Sprache in die andere, 11,5 % verschieden benannte Objekte und 3,6 % vordeutschen bzw. vorslowenischen Ursprungs seien. Die Ergebnisse Pohls (2010) unterscheiden sich wesentlich von den

⁴ Kärntner Online-Ortsnamenverzeichnis http://members.chello.at/heinz.pohl/ON_Start.htm (abgerufen am 15.3.2018). Das Online-Ortsnamenverzeichnis enthält Toponyme aus den Publikationen verschiedener Autoren mit Erklärungen zu deren Etymologie und wird laufend erweitert.

Милка Енчева

Ergebnissen Kranzmayers (1956). Letzterer gibt an, dass 37% - 57% der Siedlungsnamen slowenischer und 40% - 57% deutscher Herkunft seien. Im Unterschied zu Pohl (2010) untersucht Kranzmayer (1956) nur Siedlungsnamen und ordnet die Übersetzungsnamen nicht nach den gleichen Prinzipien wie Pohl zu (vgl. Kranzmayer, 1956: 102).

Die Siedlungsnamen in diesem Beitrag werden je nachdem ob sie slowenischer, deutscher oder vorslowenischer bzw. vordeutscher Herkunft sind oder ob es sich um verschieden in beiden Sprachen benannte Orte handelt, gegliedert.

3.1. Gruppe 1A: Siedlungsnamen slowenischer Herkunft:

Graz (im 12. Jahrhundert als *Gracs*, *Graetz* erwähnt) – slowenisch: *Gradec* (kleine Burg) geht auf die slowenische Bezeichnung zurück (Trummer, 1997: 20).

Leibnitz (im 10. Jahrhundert als *Lipnizza* erwähnt) – slowenisch: *Lipnica*. Der deutsche Name ist vor 1300 entlehnt worden, bei dem dann das *i* im slowenischen Siedlungsnamen im entlehnten Wort im Deutschen diphthongierte (Trummer, 1997: 20).

Pekre (deutsch: *Pickerdorf*) ist nach Bezljaj (1964: 125) aus einem praslawischen Wort *pěkrъ* abzuleiten, das ‚schön‘ bedeutet. Das deutsche Exonym ist ein Kompositum, dessen Bestimmungswort an die Form des slowenischen Ortsnamens angepasst ist. Seit dem ahd. ist die Komposition bei der Namensbildung die am häufigsten vorkommende Wortbildungsart. Mit dem Grundwort *-dorf* werden viele Siedlungsnamen gebildet, die bäuerliche Ansiedlungen bezeichnen. Dieses Muster bei der Bildung von Oikonymen – an eine Suffixbildung im Slowenischen lehnt sich ein Kompositum im Deutschen an – kommt in den im Folgenden behandelten Siedlungsnamen mehrmals vor.

Pesnica (das deutsche Exonym *Pößnitzhofen* stammt aus der Mitte des 19. Jahrhundert)⁵. Die deutsche Bezeichnung weist einen typischen althochdeutschen Be-

SPRACHKONTAKTE
ZWISCHEN DEUTSCH
UND SLOWENISCH AM
BEISPIEL ZWEISPRACHIGER ORTSNAMEN

nennungstyp auf, bei dem der Ortsname von einem Fluss herrührt, der den Ort durchfließt. Aus dem Flussnamen und einem weiteren Substantiv wurde ein Kompositum gebildet. Häufige Grundwörter der Komposita sind z. B. *-hausen, -heim, -hof, -hofen* („bei den Häusern, dem Heim, den Höfen). Nach diesem Muster wurde auch das Exonym *Pößnitzhofen* in Anlehnung an den slowenischen Fluss- und zugleich Siedlungsnamen gebildet.

Selnica ob Dravi (deutsch: *Zellnitz an der Drau*). Slowenisch *s-* (bis zum 13. Jahrhundert) und in der Frühzeit auch *z-* wurden im Deutschen zu *z* [ts], z. B. *Sele* > *Zell*, *Suha* > *Zauchen* (vor 1300 ins Deutsche entlehnt) gegenüber *Suha* > *Sucha*, *Sreje* > *Srajach* (nach 1300) (Pohl, 2005b: 11).

Slovenska Bistrica (deutsch: *Windisch Feistritz*). Der Zusatz Windisch(-) in Ortsnamen weist darauf hin, dass zur Zeit der Namensgebung in diesem Ort *Slowenisch* („Windisch“) im Gegensatz zu einem gleichlautenden und mit dem Zusatz *Deutsch*(-) versehenen Ortsnamen gesprochen wurde. *Feistritz* ist ein an die deutsche Sprache angepasster slowenischer Name - *Bistrica* (klarer, schneller, reißender Bach). Der Name ist bereits vor der Diphthongierung (also vor dem 13. Jahrhundert) ins Deutsche entlehnt worden, sodass das *i* im slowenischen Ortsnamen zu *ei* im entlehnten Wort im Deutschen diphthongierte, wie dies auch bei dem Paar *Lipnica-Leibnitz* der Fall ist. Das slawische *b* wird durch ahd. *v* > mhd./nhd. *f* wiedergegeben und aus *Bistrica* wird im Deutschen *Feistritz* (Pohl, 2005 b: 12).

3.2. Gruppe 1B: Siedlungsnamen⁶ deutscher Herkunft:

Bleiburg (seit dem 13. Jahrhundert als *Pliburch* erwähnt) – slowenisch: *Pliberk*. Die slowenische Bezeichnung ist vor der Diphthongierung im Deutschen entlehnt worden, sodass der Stammvokal *i* im slowenischen Ortsnamen unverändert erhalten geblieben ist.

Maribor (im 12. Jahrhundert als *Marchpurch* und seit dem 17. Jahrhundert als *Marburg* erwähnt) - slowenisch: *Maribor*. Infolge des aufkommenden slowenischen Nati-

⁵ Allgemeines Landesgesetz- und Regierungsblatt für das Kronland Steiermark. 1850 (Beilage Kreis Marburg) = <http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=lgm&datum=1850&pos=665>

⁶ Alle Formen der unter 3.2 aufgeführten Siedlungsnamen werden nach Blaznik (1986) zitiert.

Милка Енчева

onalbewusstseins wurde im 19. Jahrhundert vom Dichter Stanko Vraz der Name *Maribor* geschaffen.

(Ober)radkersburg (im 12. Jahrhundert als *Rakerspurg*, *Rakersbuch* und seit dem 16. Jahrhundert als *Radkersburg* erwähnt) – slowenisch: *Gornja Radgona*. Dem Kompositum im Deutschen entspricht im Slowenischen ein Syntagma, was auch ein oft vorkommendes Muster zur Bildung von Ortsnamen in beiden Sprachen ist.

Sankt Leonhard (seit dem 12. Jahrhundert als *Sanctum Leonardum* erwähnt) – slowenisch: *Lenart*, eine Bezeichnung nach dem Patrozinium bzw. seiner Lage. Der slowenische Name wurde an die deutsche Form angepasst.

Sankt Egidi (im 14. Jahrhundert als *Sand Gilgen*, im 18. Jahrhundert als *St. Edigi* erwähnt) – slowenisch: *Šentilj*, eine Bezeichnung nach dem Patrozinium bzw. seiner Lage. Der slowenische Name wurde an die deutsche Form angepasst.

Pragerhof (erst nach 1845 an der Bahnstrecke der Südbahn entstanden) – slowenisch: als *Pragersko* dem deutschen Ortsnamen angepasst. Die slowenische Bezeichnung ist nach dem bereits erwähnten Muster bei der Bildung von Entlehnungen aus dem Deutschen entstanden: einem Kompositum im Deutschen entspricht im Slowenischen eine Suffixbildung, wobei das Grundwort des Kompositums (*Prager-*) und der Wortstamm im Slowenischen gleich sind.

Kötsch (im 12. Jahrhundert als *Choz*, *Chosse*, seit dem 16. Jahrhundert als *Khötsch*) – slowenisch: als *Hoče* der deutschen Bezeichnung angepasst.

Luttenberg (im 13. Jahrhundert als *Luotenwerd*/*Luttenberch* und seit dem 14. Jahrhundert als *Luttenberg* erwähnt) – slowenisch: als *Ljutomer* der deutschen Form angepasst.

Gams (im 12. Jahrhundert als *Gamnitz*, *Gems*, im 19. Jahrhundert als *Gams* erwähnt) – slowenisch: als *Kamnica* der deutschen Form angepasst.

Spielfeld (slowenisch: *Špilje*) ist eine kleine Siedlung, die nach dem in der Nähe liegenden Schloss *Spiel-*

feld benannt wurde. Die Namensbildung im Slowenischen folgt dem bereits beschriebenen Muster: an den deutschen Siedlungsnamen, der ein Kompositum ist, lehnt sich der slowenische Siedlungsname, gebildet durch eine Suffixbildung, an. Das Bestimmungswort des Kompositums ist zugleich auch der Wortstamm der Suffixbildung *Spiel-*.

3.3. Gruppe 1C: Siedlungsnamen vorslowenischen/vordeutscher Herkunft:

Apače (deutsch: *Abstall*) ist nach Bezljaj (1976: 5) ungarischer Herkunft und lässt sich auf das ungarische Wort *apa* (Vater) zurückführen. Die deutsche Bezeichnung ist wahrscheinlich eine Anpassung an die lautliche Form des slowenischen Siedlungsnamens. Im deutschen Wortschatz gibt es das Substantiv *Abstall* nicht. Die Recherche mit der Internet-Suchmaschine Google ergab 630 Treffer, die sich alle auf diesen Siedlungsnamen und den davon abgeleiteten Flurnamen *Abstaller Feld* (slowenisch: *Apačko polje*) beziehen.

Celje (deutsch: *Cilli*) und **Ptuj** (deutsch: *Pettau*). Die Namen der beiden Städte sind weder slowenisch noch deutsch, sondern stammen aus dem Lateinischen – *Celeia* und *Poetovio*. Die Oikonyme in den beiden Sprachen wurden den lateinischen Namen angepasst.

Celovec (deutsch: *Klagenfurt*). Beim slowenischen Oikonym *Celovec* ist nach Pohl (2002) von einem romanischen Siedlungsnamen *aquiliu* (Platz am Wasser) auszugehen, der ins Slowenische als *cvilj-* entlehnt wurde. Da es im Slowenischen das Wort *cvilja* gibt, das *Klage* bedeutet, wurde volksetymologisch daraus *cviljovec* (deutsch: *Ort der Klage*) und ins Deutsche als *Klagenfurt* übersetzt.

3.4 Gruppe 2: verschieden benannte Orte

Ormož (deutsch: *Friedau*) (im 13. Jahrhundert als *Holermu^os*, später als *Holermues*, im 15. Jahrhundert als *Fridau* erwähnt). Die deutsche Bezeichnung geht wahrscheinlich auf den Namen von Friedrich von Pettau, der dort einen Turm auf dem Berg errichten ließ, zurück.

Милка Енчева

Sternthal (slowenisch: *Strnišče*) wurde 1953 in *Kidričevo* nach dem slowenischen Politiker Boris Kidrič umbenannt. Die Siedlung entstand im 19. Jahrhundert am Schloss Sternthal, auf den auch der Siedlungsname zurückgeht. Der slowenische Siedlungsname war bis 1953 *Strnišče*. Hierbei geht es um eine Siedlung, die in beiden Sprachen unterschiedlich benannt wird. Das slowenische Wort *strnišče* bedeutet Stoppelfeld und hat mit dem Namen *Sternthal* keine Gemeinsamkeiten.

Villach (slowenisch: *Beljak*). Der Name der Stadt Villach stammt aus vorrömischer Zeit und wurde zusammen mit der Villacher Brücke erstmals als *ad pontem Uil-lach* urkundlich erwähnt. Die Herkunft des Namens wird mit dem lateinischen *villa* verknüpft. Beim slowenischen Oikonym *Beljak* geht es nach Snoj (2010) auch um ein sogenanntes Substrat.

In gemischtsprachigen Gebieten hatten die Orte grundsätzlich je einen slowenischen und einen deutschen Namen, die sich unerheblich voneinander (z.B. slowenisch *Selnica ob Dravi* vs. deutsch: *Zellnitz an der Drau*) unterscheiden können bis hin zum Gebrauch zweier grundverschiedener Wörter, die auch semantisch nicht miteinander übereinstimmen (z. B. slowenisch *Ormož* vs. deutsch: *Friedau*) (vgl. Pohl 2002).

Im darauffolgenden Kapitel wird den Fragen nachgegangen, inwieweit heutzutage der Bevölkerung Sloweniens in den Grenzregionen zu Österreich die deutschen Exonyme bekannt sind und welche Bezeichnungen für österreichische Städte, die slowenische oder die deutsche, bevorzugt gebraucht werden. Um diese Fragen beantworten zu können, wurde eine Umfrage durchgeführt, deren Ergebnisse im weiteren Verlauf dargestellt werden.

4. Umfrage

Die Umfrage wurde mit 100 Bürgerinnen und Bürgern Sloweniens aus der Grenzregion zu Österreich in der heutigen statistischen Region Drau durchgeführt. Dieses Gebiet gehörte bis Ende des Ersten Weltkrieges unter dem Namen Untersteiermark dem Kronland Steiermark im damaligen Österreich-Ungarn.

SPRACHKONTAKTE
ZWISCHEN DEUTSCH
UND SLOWENISCH AM
BEISPIEL ZWEISPRACHIGER ORTSNAMEN

An der Umfrage haben sich 66 Frauen im Alter von 19 bis 92 Jahre und 34 Männer im Alter von 19 bis 78 Jahre beteiligt. Alle sind in der Region Drau ansässig.

Die Umfrage ist anonym. Die Befragten sollten Angaben über Geschlecht, Geburtsdatum und -ort sowie die Ausbildung angeben. Bei der Auswertung der erhobenen Daten soll überprüft werden, in welcher Relation Geschlecht, Alter, Geburtsort und Ausbildungsgrad zu den Ergebnissen der Umfrage stehen.

Die Umfrage besteht aus drei Teilen. Im ersten Teil sollten die Befragten neben die slowenischen Endonyme die deutschen Exonyme für die 10 größten Siedlungen in der Region Drau in einer Tabelle eintragen, sofern diese bekannt waren.

Im nächsten Teil der Umfrage sollten die Befragten in einer zweiten Tabelle für weitere acht Siedlungen aus der unmittelbaren Umgebung der größten Stadt der Region, Maribor, den deutschen Exonymen die jeweiligen slowenischen Endonyme zuordnen.

Im dritten Teil der Umfrage wurden die Befragten aufgefordert anzugeben, ob sie die deutsche oder die slowenische Bezeichnung für neun Städte in Österreich gebrauchen. Sie sollten sich zwischen folgenden drei Gebrauchsmöglichkeiten entscheiden:

a) Ich gebrauche immer die slowenische Bezeichnung der Stadt.

b) Ich gebrauche immer die deutsche Bezeichnung der Stadt.

c) Ich gebrauche gelegentlich die slowenische oder gelegentlich die deutsche Bezeichnung der Stadt.

Im ersten Teil der Umfrage ist festzuhalten, ob die deutschen Exonyme für die größten Siedlungen in der Region (*Maribor, Celje, Gornja Radgona, Ptuj, Kidričevo, Slovenska Bistrica, Hoče, Lenart, Ormož*) der dort ansässigen Bevölkerung immer noch bekannt sind.

Es hat sich herausgestellt, dass Geschlecht und Ausbildungsgrad in keiner direkten Relation zu den Ergeb-

Милка Енчева

nissen der Umfrage stehen. Aus Platzgründen werden im Beitrag die Diagramme, in denen die Ergebnisse der Umfrage den Gruppen nach Geschlecht und dem Ausbildungsgrad zugeordnet werden, nicht präsentiert.

4.1. Der erste Teil der Umfrage

Im Diagramm Nr. 1 werden die Ergebnisse der Umfrage nach Altersgruppen der Befragten dargestellt, weil ein Zusammenhang zwischen dem Alter der Befragten und den Kenntnissen der deutschen Bezeichnungen für die slowenischen Siedlungen in der Grenzregion Drau zu erkennen ist. Da es um keine repräsentative(n) Untersuchung bzw. Ergebnisse geht, können die im Beitrag gewonnenen Erkenntnisse als Ansatzpunkt für weitere Untersuchungen dienen.

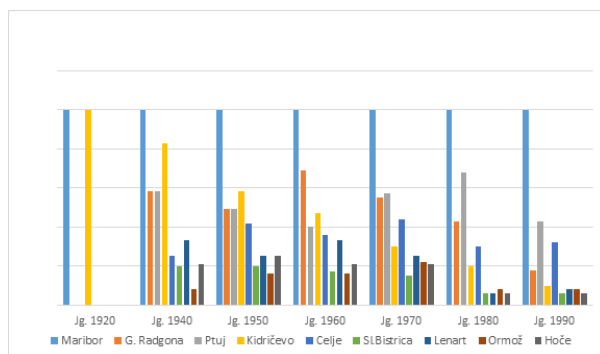


Diagramm Nr. 1: Ergebnisse der Umfrage, inwiefern die Bevölkerung, nach Jahrgängen geordnet, in den Grenzregionen Sloweniens zu Österreich, die deutschen Bezeichnungen für die Städte in den jeweiligen slowenischen Regionen kennt.

Alle Befragten, unabhängig von ihrem Alter, kennen die deutsche Bezeichnung *Marburg* für die größte slowenische Stadt der Region – Maribor. Dies lässt sich dadurch erklären, dass bis Anfang des 20. Jahrhunderts die Stadt nur den deutschen Namen *Marburg* trug. Die österreichische Bevölkerung aus der Grenzregion bevorzugt auch heutzutage das deutsche Exonym. Es gibt immer noch Wegweiser in Österreich, vor allem in der Steiermark, auf denen die Stadt als *Marburg* ausgeschildert wird. Aufgrund dessen ist es nicht erstaunlich, dass alle Beteiligten

SPRACHKONTAKTE
ZWISCHEN DEUTSCH
UND SLOWENISCH AM
BEISPIEL ZWEISPRACHIGER ORTSNAMEN

gerade den deutschen Namen für die Stadt Maribor kennen. Es gibt keine weitere Stadt in der Umfrage, deren deutsche Bezeichnung allen Befragten bekannt ist.

Dem Diagramm ist zu entnehmen, dass das deutsche Exonym für die slowenische Stadt Kidričevo *Sternthal* wesentlich geläufiger unter den älteren Befragten (60 bis 92 Jahre) als unter den jüngeren Befragten (19-40 Jahre) ist. Die Stadt wurde nach dem Zweiten Weltkrieg nach dem Kommunisten und Partisanen Boris Kidrič umbenannt und ist den jüngeren Generationen nur unter diesem Namen bekannt.

Die zweitbekannteste deutsche Bezeichnung für eine slowenische Stadt ist die der Stadt Gornja Radgona – *Oberradkersburg*. Bis Ende des ersten Weltkrieges bildeten das am rechten Ufer der Mur liegende Gornja Radgona (*Oberradkersburg*) und das am linken Murufer liegende Bad Radkersburg eine Einheit. Mit dem Vertrag von Saint-Germain (1919) wurde Gornja Radgona dem Königreich der Serben, Kroaten und Slowenen zugeteilt und Bad Radkersburg dem österreichischen Gebiet zugewiesen. Die geografische Nähe zur österreichischen fast gleichnamigen Stadt ist bestimmt einer der wichtigsten Gründe, warum die deutsche Bezeichnung noch immer sehr bekannt ist. Außerdem war gerade Bad Radkersburg die Stadt, die viele Slowenen bis zur Bildung des unabhängigen slowenischen Staates (1991) einfach per Brücke über die Mur erreichen konnten, um im besser versorgten Österreich ihre Einkäufe zu erledigen. Diese ständigen Kontakte haben gewiss dazu beigetragen, dass auch das deutsche Exonym für die slowenische Stadt nicht in Vergessenheit geraten ist. Aus dem Diagramm ist ersichtlich, dass den nach 1980 geborenen Befragten der deutsche Name der Stadt weniger geläufig ist, als z.B. denjenigen, die zwischen 1940 und 1980 geboren wurden.

Die deutschen Namen der Städte Ptuj und Celje sind unter den meisten Befragten ebenfalls bekannt. In der Umfrage wurden zum Teil die lateinischen statt der korrekten deutschen Bezeichnungen angegeben. Beide Varianten wurden in die Statistik aufgenommen. Die Bekanntheit der älteren Namen der beiden Städte lässt sich dadurch

Милка Енчева

erklären, dass sie den slowenischen Schülern beigebracht werden. Außerdem sind die Namen Poetovio und Celeia in unterschiedlichsten Variationen als Handelsbezeichnungen von verschiedenen Produkten sehr beliebt und somit auch bekannt. Basierend auf dieser Tatsache kann auch das Ergebnis der Umfrage darauf zurückgeführt werden, weshalb die deutschen Bezeichnungen für beide Städte auch bei den jüngeren Befragten bekannt sind.

Die deutschen Exonyme für die slowenischen Städte *Slovenska Bistrica* (*Windisch Feistritz*), *Lenart* (*Sankt Leonhard*), *Ormož* (*Friedau*) und *Hoče* (*Kötsch*) sind dagegen nicht nur bei der jüngeren sondern auch bei der älteren Bevölkerung weniger bekannt, genauso wie die bereits thematisierten Exonyme für slowenische Städte. Bei den Städten, deren deutsche Bezeichnungen dem größten Teil der Befragten nur minder geläufig sind, handelt es sich um sehr kleine Städte mit einer Einwohnerzahl unter 8 000, welches ein Indikator dafür sein könnte, weshalb die deutschen Exonyme auch bei der älteren Bevölkerung wenig bekannt sind.

Im Diagramm Nr. 1 findet man keine Angaben über den slowenischen Ort Šentilj (deutsch: *Sankt Egidii*), obwohl die Befragten das deutsche Exonym dafür aufführen sollten. 37 von den 100 Befragten gaben eine deutsche Bezeichnung des Ortes an, wobei alle fälschlicherweise davon ausgingen, dass es sich um den Ortsnamen *Spielfeld* handelt. Dieses Ergebnis resultiert aus dem Irrtum, bei dem Šentilj der Name des slowenischen Grenzübergangs und zugleich des gleichnamigen slowenischen Ortes ist, während *Spielfeld* der Name des österreichischen Grenzübergangs und des dort anliegenden Ortes ist. Des Weiteren lässt sich hieraus ableiten, dass das deutsche Exonym für Šentilj – *Sankt Egidii* und das slowenische Exonym für *Spielfeld* – Špile allen Befragten unbekannt ist. Offensichtlich haben sich die Befragten die amtlichen Bezeichnungen der Grenzübergänge auf beiden Seiten der Grenze eingeprägt und sie gleichgesetzt.

Insgesamt ist festzustellen, dass den Befragten im Alter von 50 bis 80 Jahre die deutschen Exonyme für die Namen slowenischer Städte geläufiger sind, als den Befragten im Alter von 20 bis 50 Jahre.

4.2. Der zweite Teil der Umfrage

Im zweiten Teil der Umfrage ordneten die Befragten die deutschen Exonyme für slowenische Städte aus der historischen Region Steiermark den slowenischen Städtenamen zu.

Die ermittelten Daten werden wie im ersten Teil der Umfrage nach dem Alter der Befragten als Säulendiagramm dargestellt.

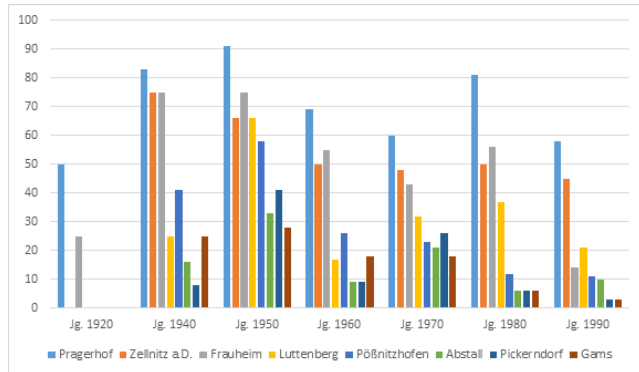


Diagramm Nr. 2: Ergebnisse der Umfrage, inwiefern die Bevölkerung, nach Jahrgängen geordnet, in den Grenzregionen Sloweniens zu Österreich, die deutschen Exonyme für die Städte in den jeweiligen slowenischen Regionen den slowenischen Bezeichnungen zuordnen kann.

Die meisten Befragten aus allen Altersgruppen ordneten drei deutsche Exonyme für slowenische Städte den entsprechenden slowenischen Bezeichnungen zu: *Pragerhof* – *Pragersko*, *Zellnitz an der Drau* – *Sennica ob Dravi* und *Frauheim* – *Fram*. Dies ist auf die Ähnlichkeit der Bezeichnungen in den beiden Sprachen zurückzuführen. Die Bezeichnungen des Paares mit der größten Ähnlichkeit *Pragerhof* – *Pragersko* wurden in allen Altersgruppen von den meisten Befragten richtig zugeordnet. Die Bezeichnungen des Paares *Gams* – *Kamnica*, die sich kaum ähnlich sind, wurden wesentlich besser von den Befragten im Alter von 50 bis 80 Jahr als von den jüngeren Befragten zugeordnet. Bei diesem Ergebnis wäre anzunehmen, dass die älteren Befragten das deutsche Exonym für *Kamnica* kennen. Eine solche Annahme könnte auch für das Paar *Abstall* – *Apače* zutreffen, bei dem ebenfalls

Милка Енчева

keine große Ähnlichkeit zwischen beiden Bezeichnungen besteht. Bei den Paaren *Luttenberg – Ljutomer*, *Pößnitz-hofen – Pesnica* und *Pickerndorf – Pekre* sind die Ergebnisse weniger eindeutig, um eine Korrelation zwischen dem Alter der Befragten oder anderen Faktoren herzustellen.

4.3. Der dritte Teil der Umfrage

In diesem Teil der Umfrage geht es nicht mehr um das Bekanntsein/Nichtbekanntsein von Exonymen oder deren richtige Zuordnung den jeweiligen Endonymen, sondern um den bevorzugten Gebrauch der deutschen oder der slowenischen Bezeichnung einer Stadt. Hierbei wurden nur Städte in Österreich berücksichtigt. Die Ergebnisse werden im folgenden Säulendiagramm visualisiert.

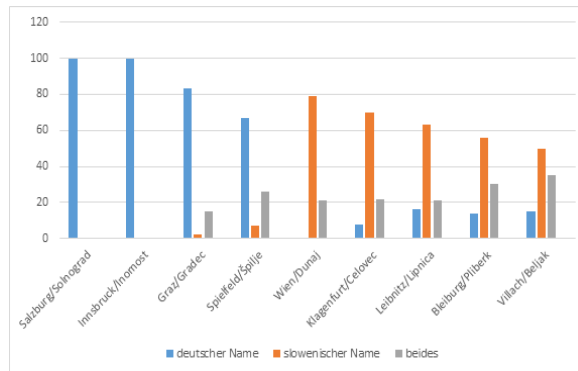


Diagramm Nr. 3: Ergebnisse der Umfrage, inwiefern die deutsche oder die slowenische Bezeichnung für Städte in Österreich von der Bevölkerung in den Grenzregionen Sloweniens zu Österreich verwendet wird.

Die deutschen Namen der Städte *Salzburg (Solnograd)* und *Innsbruck (Inomost)* werden ausnahmslos von allen Befragten gebraucht. Die beiden slowenischen Exonyme gelten als veraltet, sind stilistisch markiert und von ihrem Gebrauch wird abgeraten (vgl. Dobrovoljc & Jakop, 2011: 99).

Die meisten Befragten bevorzugen auch die deutschen Bezeichnungen für die steirische Landeshauptstadt *Graz* und für den Grenzübergang *Spielfeld*. Obwohl das Toponym *Graz* auf das slowenische Wort *gradec* (kleine Burg) zurückgeht, wird es von den meisten Befragten

SPRACHKONTAKTE
ZWISCHEN DEUTSCH
UND SLOWENISCH AM
BEISPIEL ZWEISPRACHIGER ORTSNAMEN

(83%) dem slowenischen Exonym *Gradec* bevorzugt. Möglicherweise wird das deutsche Endonym *Graz* von den meisten Befragten gebraucht, um es nicht mit dem Namen der slowenischen Stadt *Slovenj Gradec* zu verwechseln. Für den Grenzübergang *Spielfeld* gibt es ein ähnlich klingendes slowenisches Exonym - *Špilje*, das aber von sehr wenig Befragten verwendet wird. Die Zahl derjenigen, die gelegentlich die deutsche aber auch die slowenische Bezeichnung gebrauchen, ist hingegen ziemlich hoch. Ein Grund für die bevorzugte Verwendung der amtlichen Bezeichnung in Österreich könnte die Zweckbestimmung des Objektes als Grenzübergang sein.

Nach Dobrovljc/Jakop gibt es slowenische Exonyme, deren Gebrauch auf eine sehr lange Tradition zurückblickt und die mit der Geschichte und der Kultur Sloweniens eng verbunden sind (2011: 99). Zu diesen Exonymen kann die slowenische Bezeichnung für die Hauptstadt Österreichs gezählt werden – *Dunaj* (Wien). Dies wird auch durch die Ergebnisse der Umfrage bestätigt, bei der die meisten Befragten (79%) den Namen *Dunaj* oder gelegentlich die slowenische aber auch die deutsche Bezeichnung gebrauchen. Keiner der Befragten gibt an, nur das deutsche Endonym Wien zu verwenden.

Aus dem Säulendiagramm ist ersichtlich, dass bei der Bezeichnung der österreichischen Städte *Klagenfurt*, *Leibnitz*, *Bleiberg* und *Villach* in über 50% der Fälle die slowenischen Exonyme *Celovec*, *Lipnica*, *Pliberk* und *Beljak* bevorzugt werden. Diesen Städten ist gemeinsam, dass sie alle in den gemischtsprachigen Regionen in Österreich liegen. Für solche Toponyme lässt die Sprachnorm im Slowenischen zu, dass sie entweder mit dem jeweiligen Endonym oder Exonym im Slowenischen zu bezeichnen sind, so Dobrovljc/Jakop (2011: 98). Die Ergebnisse der Umfrage ergeben, dass von den Befragten die slowenischen Bezeichnungen den deutschen bevorzugt werden, was auch die zurzeit bestehende Norm im Slowenischen widerspiegelt.

5. Fazit

Die im Beitrag behandelten slowenischen und deutschen Bezeichnungen für den gleichen geografischen Ort

Милка Енчева

weisen eine große Vielfalt auf, die von einer sehr ähnlichen lautlichen bzw. grafischen Gestalt bis hin zu zwei völlig verschiedenen Namen reichen kann. Die Siedlungsnamen haben ihre Geschichte, die die Geschichte der dort ansässigen Völker, deren Kultur und das Zusammenleben widerspiegeln.

Die Ergebnisse der Umfrage weisen darauf hin, dass der jüngeren Bevölkerung die deutschen Exonyme für slowenische Siedlungsnamen wesentlich weniger bekannt sind. Man kann annehmen, dass sie mit der Zeit in Vergessenheit geraten.

Anhand der vorgeführten Beispiele wurde gezeigt, dass der Gebrauch von Bezeichnungen für österreichische Ortsnamen nicht auf einen gemeinsamen Nenner gebracht werden kann. Es hängt davon ab, wo die jeweiligen Orte in gemischtsprachigen Regionen liegen, ob es um Orte geht, die in geschichtlicher und kultureller Hinsicht eine wichtige Rolle für Slowenien spielen, in welchem Ausmaß es um stilistisch markierte Bezeichnungen geht oder inwiefern weitere Faktoren den Gebrauch beeinflussen.

BIBLIOGRAPHIE

Bezljaj, F. (1976). *Etimološki slovar slovenskega jezika I*, 5. Ljubljana: Založba ZRC.

Bezljaj, F. (1964). Nekaj misli o etimologijah. *Jezik in slovstvo IX*, , 121–125

<https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-60DXZFO9/f71d8ca2-5d86-4830-bee2-0c5a7e1864eb/PDF>

Blaznik, P. (1986). *Historična topografija slovenske Štajerske in jugoslovanskega dela Koroške do leta 1500*. Maribor: Obzorje.

Dobrovoljc, H., Jakop, N. (2011). *Sodobni pravopisni priročnik med normo in predpisom*. Ljubljana: Založba ZRC.

Fleischer, W., Barz, I. (1995). *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Niemeyer.

Kamianets, W. (2000). Zur Einteilung der deutschen Eigennamen: *Grazer Linguistische Studien 54*, 41-58.

SPRACHKONTAKTE
ZWISCHEN DEUTSCH
UND SLOWENISCH AM
BEISPIEL ZWEISPRACHIGER ORTSNAMEN

Kunze, K. (1998). *DTV-Atlas Namenkunde. Vor- und Familiennamen im deutschen Sprachgebiet*. München: Deutscher Taschenbuchverlag

Kranzmayer, E., *Ortsnamenbuch von Kärnten I-II*. Klagenfurt, Kärntner Geschichtsverein 1956-1958.

Lipavic-Oštir, A. (2010). Grammaticalization and language contact between German and Slovene. In: Nomachi, Motoki (Hrsg). *Grammaticalization in Slavic languages: from areal and typological perspectives, (Slavic Eurasian studies, no. 23)*. Sapporo: Slavic Research Center, Hokkaido University. 2010, 27-48.

Lipavic-Oštir, A., Koletnik, M. (2012): Substantivartikel im Slowenischen: Varianten. Verwendung und Entstehung. *Jezikoslovlje*, 13, H. 3, 757-783.

Lipavic Oštir, A., Tibaut K. (2017). Slowenismen in der österreichischen Steiermark = Slovenizmi na avstrijskem Štajerskem = Slovenisms in Austrian Styria. In: Jesenšek, V. (Hrsg.). *Germanistik in Maribor: Tradition und Perspektiven = Germanistika v Mariboru: tradicija in perspektive = German studies in Maribor: tradition and perspectives*. Maribor: Univerzitetna založba Univerze: University of Maribor Press, 159-170.

Mader, B. (1986). *Die Alpenlawen in der Steiermark. Eine toponomastisch-archäologische Untersuchung*. Wien: Verlag der ÖAW.

Miklošič, F. (1874). Die slavischen Ortsnamen aus Appellativen. Wien. (Zitiert nach Trummer, M. 1997: 22).

Pohl, Heinz-Dietrich (2002). *Slawische und slowenische (alpenlawische) Ortsnamen in Österreich. Bearbeitet nach der Druckfassung eines Vortrages in Graz, Urania 13.2.2002* = <http://wwwg.uni-klu.ac.at/spw/oenf/name1.htm>

Pohl, Heinz-Dieter (2005a). Die Slavia submersa in Österreich: Überblick und Versuch einer Neubewertung. In: *Linguistica 45 (1)*, 129-150.

Pohl, Heinz-Dieter (2005 b). *Slowenisches Erbe in Kärnten und Österreich: ein Überblick*. In: http://wwwg.uni-klu.ac.at/spw/oenf/KrtnJbPol_2005.pdf

Милка Енчева

Pohl, Heinz-Dieter (2005c). Sprachen als kulturelles Erbe der Region: Sprachen und Sprachinseln im südalpinen Raum – ein Überblick. *Europa ethnica*. 2005/3-4, 91-100.

Pohl, Heinz-Dieter (2010). *Unsere slowenischen Ortsnamen – Naša slovenska krajevna imena*. Klagenfurt: Hermagoras/Mohorjeva.

Ramovž, F. (1935). *Kratka zgodovina slovenskega jezika I*. Ljubljana 1936 (Nachdruck 1995).

Snoj, M. (2010). Slovenska zemljepisna imena v luči etimologije. In: Smole, Vera (Hrsg.): *Slovanstvo v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi: zbornik predavanj/46. seminar slovenskega jezika, literature in kulture*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Stramljič Breznik, I. (2004). Germanizmi v zahodnem slovenskogoriškem podnarečju. *Annales: anali za istrske in mediteranske študije, Series historia et sociologia*, 14, H. 2, 331-336.

Štrekelj, K. (1908): *Slovanski elementi v besednem zakladu štajerskih nemcev*. *Časopis za zgodovino in narodopisje*, 5, 38-108. (Zitiert nach Trummer, M. 1997: 25).

Werner, G. (1935). *Sprache und Volkstum in der Untertsteiermark*. Stuttgart: Verlag J. Engelhorn's Nachf. Stuttgart.

Wolfram, H. (2003). Ethnographie des frühmittelalterlichen Österreich. In: Baier, W. Kramer, D. (Hrsg.): *Karantanien – Mutter von Kärnten und Steiermark*. Klagenfurt: Verlag Hermagoras.

Internetquellen

Allgemeines Landesgesetz- und Regierungsblatt für das Kronland Steiermark. 1850 (Beilage Kreis Marburg) = <http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=lgm&datum=1850&pos=665> (abgerufen am 20.3.2018)

Kärntner Online-Ortsnamenverzeichnis = http://members.chello.at/heinz.pohl/ON_Start.htm (abgerufen am 15.3.2018)

SPELLING OF ENGLISH TECHNICAL LOANWORDS IN THE DICTIONARY OF NEWER STANDARD SLOVENE WORDS

*Alenka Valh Lopert,
University of Maribor*

Summary

The purpose of the paper is to emphasize the importance of mother tongue, namely Standard Slovene, in light of the increasing tendencies of globalization to replace national languages with English. Loanwords, in particular, present a great challenge to students of translation and interpreting. In order to help them respond to this problem, the paper deals with English technical loanwords in the dictionary *Slovar novejšega besedja slovenskega jezika*/Dictionary of Newer Standard Slovene Words (e-version 2014). The author takes the stand that on one hand there is a need to accept new words, especially technical terms, from various languages, while on the other hand there is an equal need to create adequate technical words in national languages concerning translation and adaptation at the level of spelling at that point.

1. Introduction

The study was undertaken in order to stimulate the preservation of Slovene technical terminology and to encourage the creation of new Slovene technical words instead of simply taking over foreign ones. We set up the

Alenka Valh Lopert

hypothesis that the Slovene language has all morphological, lexical, word-formation etc. processes to create Slovene equivalents for loanwords without puristic intention. The purpose of the research was, in the rapid development of science, to encourage the experts not to fail to form specific professional terms at the time of adopting foreign words.

In light of the increasing tendencies of globalization to replace national languages with English, as well as due to dynamic nature of language contact, an imprint on Slovene, which is manifested in new terminology (of German, Romance and English origin), will be presented. The paper deals with English loanwords in the dictionary *Slovar novejšega besedja slovenskega jezika/Dictionary of Newer Standard Slovene Words* (e-version 2014; hereafter SNBSJ). There are almost 300 loanwords (in original spelling or partly adapted) from different technical fields, e.g. accounting/finance: *benchmark*, *benchmarking*; advertizing: *billboard*; business: *briefing*; education: *bachelor*; marketing: *branding*; medicine: *bypass*; psychology: *brainstorming*; sport: *bungee jumping*; technology: *baby-phone*; tourism: *all inclusive* etc. The problem, which the author is aware of, is twofold: on one hand there is a need to accept new words, especially technical terms, from various languages, on the other hand there is an equal need to create adequate technical words in national languages in order to preserve and develop technical language as well as to express collective identity. We will identify and present loanwords from English in the SNBSJ (2014) according to their occurrences in different technical fields as well as according to spelling, i.e. completely or partially adapted into Slovene.

The theoretical part of the article will present a short survey of Slovene and its varieties, exposing the question of Slovene and identity, and will refer specifically to the Slovene language in higher education. Furthermore, it will arouse the question of loanwords in Slovene and their equivalents while also mentioning terminological Slovene dictionaries. The empirical part will highlight English technical loanwords in the SNBSJ (2014), the labels

used, as well as variants of spelling for English technical loanwords, offered by the dictionary.

2. On the Slovene Language and Globalization

Markedly, Slovene is divided into several varieties known as registers, i.e. social, functional, temporal or historical etc. (Toporišič, 2000: 13). Social categories are divided into the following two groups. First, Standard Slovene in both its strict literary and less strict non-literary variety intended for the use in communication over the entire area of Slovenia, which also occupies the role of national representative. Second, Non-standard Slovene, which is divided into seven geographical dialectal groups: the Littoral, the Rovte, the Upper Carniolan, the Lower Carniolan, the Carinthian, the Pannonian, the Styrian and regional colloquial languages. These are a kind of "transdialect" made up of several geographical dialects, i.e. a kind of a social variety in between Standard Literary Slovene on one hand and dialects on the other hand: Central Slovene (with its centre in Ljubljana), South Styrian (Celje), North Styrian (Maribor with an influence also on Ptuj and Ravne; a subvariant that developed along the Mura River and is centred around Murska Sobota), Littoral (with variants around Nova Gorica, Trieste, Koper and Postojna) and possibly two more: Rovte (Škofja Loka) and Austrian Carinthian (Toporišič, 2000: 13–21). In the article, we are most interested in functional varieties, comprized of four sub-varieties: practical communicative, publicistic, artistic and technical. The focus of our research is specifically on technical ones, part of these being practical technical, scientific and popular scientific varieties.

2.1. On one hand we speak about global English, which is present in key domains of contemporary life such as science, research, technology, politics, education etc., thus leading to negative assimilation, on the other hand there are increasing tendencies to use national languages. The latter could be interpreted as a response to the processes of globalization and the ever-more influential Anglo-Saxon mentality as well as cultural and language practices, and is primarily based on a language's need to

Alenka Valh Lopert

preserve identity. For people, their national languages play a fundamental role in identifying national entities, no matter if it is a standard variety, idiolect, sociolect or dialect. Language strengthens the identifying role and consciousness of the speaker.

Moreover, the following questions about Slovene in higher education and science are emerging: Do Slovene students still need Slovene at all? Would Slovene students need the prescribed number of hours of Slovene lessons in all fields of study? Do they understand English (sufficiently)?¹

Namely, the General Assembly of EFNIL (*European Federation of National Institutions for Language*) at the Accademia della Crusca in 2014 (28th September) approved the so-called Florence Resolution² concerning *Language Use in University Teaching and Research*. It draws attention to the claim that “ /.../ progress made in international communication is won at the cost of all languages other than English, “and expresses deep concerns because it “endangers the linguistic diversity of Europe that is essential for the cultural diversity and wealth of our continent.” However, we do agree with EFNIL’s acknowledgement of English “as an auxiliary language for communication between scientists and scholars who have no other language in common,” and “/.../ as an international medium of communication.” Likewise, we support the opinion that “[S]cholars should use their native languages and in addition languages appropriate to the context of their studies, and EFNIL therefore appeals to the academic and political authorities in the non-Anglophone countries of Europe in the strongest terms to encourage teachers and students to use their respective national languages for research and studies” as well as “to pursue the study and use of other European languages. This will help to preserve the linguistic diversity of Europe and its values.”

2.2. Slovenes live in the territory of Europe where the three largest linguistic spheres converge, these being Slavic, Romanesque and Germanic. Slovenia lies at an important intersection of the Mediterranean, Alpine Central European, Pannonian and Balkan (Bezljaj, 1965). Re-

¹ More: Zemljak Jontes, Melita, Valh Lopert, Alenka, 2016: Pismenost v teoriji in praksi: temeljni cilj slovenskega institucionalnega izobraževalnega sistema.

² Available: <http://www.efnil.org/documents/resolutions/florence-resolution> (Accessed: February 19th 2018.)

garding its geographic position, the Slovene language has been developing for centuries at the intersection of the above-mentioned three largest European language areas (Slavic, Germanic and Romance).

As Orožen (2007: 60–61) explains, our Pagan ancestors came across foreign language samples (Latin, Greek, Old High-German) already during the 8th to the 10th century, mainly due to Christian religion and its influence expressed in prayer forms, church songs or sermons.

Already in the prehistoric age, Slovenes began to borrow from German language, mostly due to the long border with Austria, historical reasons (*Austro-Hungarian Monarchy*) and centuries of mutual influence. Consequently, with Germanisms we accepted the words of Greek and Latin origin. German words intensively invaded Slovene dialects in the last centuries (Zorko, 2005: 43–56), while until the end of the 12th century the number of Germanisms in Slovene was moderate. These words are reflected in literary Slovene as indispensable, for example the nouns *škoda* (damage), *škarje* (scissors), *skrinja* (chest) as well as the verbs *risati* (to draw), *kregati* (to quarrel). The German words were present in the bourgeois culture, absolutely prevailing in technical terminology and crafts (Bezljaj, 1967: 34–35). Throughout Europe, technical terminology was being taken over through German, which was often the intercessor of old Latin and Greek terms (ibid), and today those words are largely already fully integrated into Slovene without any stylistic marks.

To illustrate, there are some stylistically unmarked loanwords, i.e. from French: *a propos*, *atentat* ‘attentat’ (attempt on someone’s life); *debatirati* ‘débattre’ (to discuss); *resor* ‘ressort’ (locality/place); through German: *blamirati se* (‘blamieren’), from French ‘Blâmer’, through Latin from Greek (to embarrass); *parlament*: through German ‘Parlament’, from French ‘parlement’ (parliament); *režim*: through German ‘Regime’, from French ‘régime’, from Latin, ‘regimen’ (regime, government); from Greek: *apatičnost* from ‘apatheia’ (apathetic); from Italian: *čao* from ‘ciao’ (bye).³

Alenka Valh Lopert

In recent decades, English loanwords have predominated over others. According to Šabec (2009: 20), loanwords or borrowings:

“.../ represent an interesting and often intriguing part of any language’s vocabulary. In this respect, Slovene is no exception.”
“.../ Once English words are borrowed into Slovene, they may undergo very diverse and interesting changes.

Many of them are part of the Slovene language and stylistically already unmarked: *blok* (block of apartments), *blues*, *film*, *hit*, *internet*, *radar*, *radio* etc. (Valh Lopert, 2013: 229–231).

Loanwords enter into both non-standard and standard Slovene varieties, i.e. into the latter as technical terms. Toporišič (1992: 47) distinguishes two groups of loanwords, i.e. *loanwords* that are completely adapted into Slovene and *foreign words* that are not completely adapted into Slovene. A different view of the matter is taken by Snoj (2005: 113–122), namely that common people have taken *loanwords* from dialect to dialect through oral communication, while *foreign words* have been taken over by educated people from literary language to literary language through written communication.

Loanwords enter the Slovene language in different ways, i.e. both into the non-standard language and/or into the standard language as technical terms. They could on one hand adapt to the Slovene pronunciation completely, and to the spelling as well, or are pushed to the level of spoken language on the other hand, but exist in parallel with the standard expression that was appropriately formed. When translating from a foreign language, there are semantic shifts at different linguistic levels: zero meaningful expansion, i.e. the meaning remains unchanged in view of the importance of the foreign matter; narrowing of meaning, i.e. the word is taken over only in one foreign meaning, or the expansion of the meaning takes place.

Consequently, there have been various levels of linguistic purism applied to Slovene. Thomas (1991) mentioned, among seven different patterns of purism, also the following: marginal, trimming, and evolutionary, among which Slovene is ranked, as well as oscillatory, stable/

³ More on German loanwords in A. Valh Lopert: *Germanizmi v oddajah komercialne radijske postaje Radio City v Mariboru*. 229–273.

SPELLING OF
ENGLISH TECHNICAL
LOANWORDS IN
THE DICTIONARY OF
NEWER STANDARD
SLOVENE WORDS

consistent, revolutionary and moderate/discontinuous. Purism is the effort to preserve the language and its identity through to the extreme or negative, i.e. the abolition of loanwords, because they are of foreign origin and with no substitute in the mother tongue provided (Kalin Golob, 2008: 32–34). The main aim should be the substitution of loanwords that by no doubt have Slovene counterparts. *Slovenski pravopis/The Slovene Orthography* (2001; further SP) offers four groups of instructions to use Slovene equivalents, marked with brackets and cursive or bold print (SP 2001: 131 § 1062): 1. *cursive* neutral SSL.⁴ variant: *plan ... načrt*; 2. (*cursive*) equal SSL. variant: *dialektologija ... (narečjeslovje)*; 3. <*cursive*> less usual SSL. variant: *briket ... <stisnjenec>*; 4. |bolt| general meaning only: *funkcija: |položaj|, |naloga, vloga|*.⁵

2.3. Taking into account the need of research achievements to be transferred much quicker using English, which consequently leads to faster and easier communication while also stimulating intercultural communication, we cannot reduce the role and status of national languages being a source of strength rather than a weakness also in the field of science, research and technology. As Debeljak (2004) underlined, Slovene, ‘/.../ is not only a means of formal communication /.../’. He emphasized that: “If this language is not used by all forms of expression (marketing, economy, science, government, medicine), this is actually still only language of undeveloped nation.”

2.4. Loanwords have expanded to the fields of education and science, as noted by Šabec (2009: 26): “Semantically, English loanwords cover a wide range of domains from science and technology to popular culture. Rapid technological development, all sorts of technical innovations, new devices, the Internet /.../”.

However, many of those words are general in meaning and not strictly professional; their equivalents can be found in modern manuals of Slovene such as *Slovenski pravopis/The Slovene Orthography 2001, Slovar slovenskega knjižnega jezika/Dictionary of the Slovene language* etc.,⁶ so there is no excuse not to replace them with Slovene equivalents.

⁴ SSL stands for Standard Slovene language.

⁵ On loanwords in radio speech on national and commercial radio stations in Maribor more also in Valh Lopert 2013.

Alenka Valh Lopert

The above-mentioned was proven by the analysis of 30 doctoral dissertation titles (recorded in the Co-operative Online Bibliographic System & Services/COBISS, 2014),⁷ showing the usage of many unnecessarily used loanwords. Namely, the use of their Slovene equivalents would not change the meaning; more so, they would become even more comprehensible. The findings of the analysis take into account the possibilities of using the Slovene relevant variant instead, offered by *Slovenski pravopis/The Slovene Orthography 2001* (Valh Lopert, Zemljak Jontes, 2014).

The higher level of professional language, i.e. scientific language, according to Toporišič (2000: 29), is described as: “The scientist should be able to interpret the subject of the research accurately and completely unequivocally. / ... / There is not any tinkering with words, any word games, as little tropes (metaphors, metonymies) ...“

In this content, the question of translating technical terms is aroused.

One criterion that might play a role in determining this is their relevance: those that either fill lexical gaps in certain domains (for instance, technical and scientific terminology) or contribute to the stylistic richness and specialization of the language are likely to persist, while some fashionable ones that are perceived as “unnecessary” or “too far fetched” may not—at least not in the long run. (Šabec, 2009: 26–27)

3. About the *Slovar novejšega besedja slovenskega jezika/Dictionary of the Slovene language*⁸

The printed version was published in 2013; e-edition was available in 2014. It consists of 6399 (Kališnik, 2014)⁹ new words and word phrases that have appeared after 1991 (when Slovenia became a sovereign country) as well as new meanings of standard words, consequently not included in the SSKJ1. In Predgovor/Foreword (SNBSJ 2014), it is further explained that the dictionary reflects through new words novelties in living environment, life style and directions, resulting from the last decade of past and the first decade of the new millennium. It is obvious that new loanwords according to the Slovene language rules have also produced word-families and

⁶ Portal www.fran.si. Fran, dictionaries of Fran Ramovš Institute of the Slovenian Language. Research Centre of the Slovenian Academy of Sciences and Arts. It consists of 32 dictionaries. (Accessed: 19th February 2018.)

⁷ Available: <https://plus.cobiss.si/opac7/bib/search/advanced?db=cobib> (Accessed: 19th February 2018.)

⁸ Available: <http://www.fran.si/131/snb-slovar-novejsega-besedja>

⁹ As also stressed by M. Snoj in the interview 23rd March 2014. Available <http://www.delo.si/zgodbe/nedeljskobranje/marko-snoj-v-svezem-slovarju-je-6399-novih-besed.html>. (Accessed: 19th February 2018.)

have therefore been added to Slovene vocabulary. Words cover different themes, e.g. environment, popular culture, computer science etc. (ibid). The most important point of view consists of three elements, crucial for the SNBSJ: completely new words come into existence, known words acquire new meanings and already forgotten words return into usage. The impact of social and economic changes of the last twenty years is obvious in Slovene, specifically in terms of changing its standard and cultural image. Therefore, the SNBSJ reflects the historical period and it is a document of our everyday live (ibid).

3.1. Loanwords in *Slovar novejšega besedja slovenskega jezika/Dictionary of Newer Standard Slovene Words*

In the Predgovor/Foreword (SNBSJ 2014: 9–11), it is furthermore emphasized that the attention is also drawn to the spelling of the loanwords, since it appears in original (foreign) or/and domestic version. A foreign version is treated as ‘‘citation record’’, and is additionally equipped with a label *cit.*

Considering the principled requirement that the word in the dictionary comes from confirmation in the sources (corpus *Nova beseda*¹⁰), the dictionary entry is formulated in a way that the first spelling deals with the use of the most frequently written version (e.g. *impeachment* and *impičment*, *karpač* and *carpaccio*), citing the form of the dominant usage (*kapučino* for It. ‘cappuccino’, *ollie*) and, of course, indicates the established Slovene equivalent of the acquired word if the usage is confirmed (*obvod* for *bypass*, *smeško* for *smiley*, *snežno kolo* for *snowbike*) (SNBSJ 2014: 24). The mentioned issue is discussed by Šabec (2009: 20):

Compared to the phonologically, morphologically and orthographically totally integrated and well-established loanwords that no longer sound foreign and that are in fact treated like any other word in Slovene, recent loanwords are much more unstable. This instability and variability can be observed on various levels from spelling to pronunciation.

4. The survey of the analyzed material

The objective of the analysis was not to count all technical terms in the SNBSJ, especially since they may rep-

¹⁰ Available: http://bos.zrc-sazu.si/s_beseda.html

Alenka Valh Lopert

resent special fields, the qualifier may be indicated only indirectly in the interpretation or terms may not be labeled at all although they should have been labeled regarding their type. We want to demonstrate the diversified occurrences of usage of these technical loanwords according to spelling adaptation to the Slovene language, as well as present the problem of the very demanding process of labeling. The latter, when the labels are incomplete, makes the work of any user, also translator, more difficult and demanding. The SNBSJ¹¹ uses, in order to give information about the field the term comes from, the following terminological labels or qualifiers:¹²

agr. (agronomija/agronomy), astrol. (astrologija/astrology), astron. (astronomija/astronomy), biokem. (biokemija/biochemistry), biol. (biologija/biology), bot. (botanika/botany), ekol. (ekologija/ecology), ekon. (ekonomija/economy), elektr. (elektrotehnika/electrotechnics), farm. (farmacija/pharmacy), filoz. (filozofija/philosophy), fin. (finančništvo/finances), fiz. (fizika/physics), gradb. (gradbeništvo/civil engineering), jezikosl. (jezikoslovje/linguistics), kem. (kemija/chemistry), lit. (literarna teorija/zgodovina; literature theory/history), med. (medicina/medicine), navt. (navtika/nautic), obl. (oblačilna stroke/clothing), polit. (politika/politics), pravn. (pravo/law), psih. (psihologija/psychology), psiht. (psihijatrija/psychiatry), rač. (računalništvo/computer science), rel. (religija/religion), teh. (tehnika/technics), tekst. (tekstilna stroke/textil), trg. (trgovina/trade), um. (umetnost/umetnostna zgodovina; art history), vet. (veterina/vet), zal. (založništvo/publishing), zool. (zoologija/zoo), šol. (šolstvo/education), šport. (šport/sport).

4.1. Regarding the searching pattern *cit. & agl.* (*cit.* ← cited item, *agl.* ← of English¹³ origin), SNBSJ includes 299 clues. According to the mentioned labels, (*cit. & agl. & label*) just 17 out of 299 clues are labeled. All items (*cit. & agl. & label*) have been analyzed according to the following criteria:

On one hand the (1) labeled items (17/299) are presented; also the non-labeled clues of the profession or special field (as for the previous ones) of activity are additionally classified on the basis of (2) *explanation* where

¹¹ Available: http://fran.si/131/snb-slovar-novejsega-besedja/datoteke/SNB_Zgradba.pdf

¹² Slovene abbreviation is written with a full Slovene word in brackets, as well as English equivalent.

¹³ *cit. & agl.* (*agl.* – stands for amer.–American– and škot.–Scottish–English respectively)

SPELLING OF
ENGLISH TECHNICAL
LOANWORDS IN
THE DICTIONARY OF
NEWER STANDARD
SLOVENE WORDS

being obvious (in explanation the profession/field is mentioned) or from general (3) *meaning*. The aim is the attempt to extend labels in being useful for general usage, more desirable even for translators to find complete information about the word. All are presented according to spelling: a) only borrowed form is used or b) both (borrowed and Slovene forms) are used.

On the other hand the rest of English cited non-labeled clues (cit. & agl.) of different professions or special fields of activity were classified additionally on the basis of explanation where being obvious (in explanation the professional field is mentioned), or from general meaning in order to pay attention to the items used as technical terms as well.¹⁴

All are presented according to the spelling used: **a)** only borrowed form is used; **b)** both (borrowed and Slovene forms) are used, respectively.

Clue words, in which the use of variant spelling is present, are associated with the qualifier *and*. Registered versions have a maximum of three forms of the record. A written version of the citation spelling and an adopted one are discussed.¹⁵ In the dictionary in some places the initial headword is a citation record, for elsewhere an adopted one, as mentioned in SNBSJ (2014: 24).¹⁶

4.1.1. Review according to the terminological labels in SNBSJ (2014)

Medicine (9):

1 Labeled: cit. & agl. & med. → **1: a) screening.**

2 Not labeled: Explanation → **2: a) reiki; b) shiatsu** and *šiacu*.

3 Not labeled: Meaning → **6: a) facelifting; b) bypass** and *bajpas, chi* and *či, gandža* and *ganja, stretching* and *strečing, velnes* and *wellness*.

Clothing (8):

1 Labeled: cit. & agl. & obl. → **1: a) casual.**

2 Not labeled: Explanation → **7: a) patchwork, second hand, stretch, styling, vintage; b) bodi** and *body, džíns* and *jeans*.

¹⁴ Informative only – 299 items (cit. & agl.) from SNBSJ were searched also in another dictionary, namely in *Slovar slovenskega knjižnega jezika – SSKJ2/ The Dictionary of Standard Slovene Language* (2014), where 235 (79%) out of 299 clues are introduced, in the SNBSJ 64 (21%) more new clues are included accordingly.

¹⁵ Derivatives, adjectives and nouns, from borrowed words in both records, are added as well (according to the SNBSJ).

¹⁶ From: http://fran.si/131/snb-slovar-novejsega-besed-ja/datoteke/SNB_Zgradba.pdf

Alenka Valh Lopert

3 Not labeled: Meaning → --

Psychiatry (1):

1 Labeled: cit. & agl. & psiht. → 1: **a)** *flashback*.

2 Not labeled: Explanation → --

3 Not labeled: Meaning → --

Computer science (42):

1 Labeled: cit. & agl. & rač. → 7: **a)** *benchmark, bug, freeware, shareware*; **b)** *bajt* and *byte*; *file* and *fajl*; *gigabajt* and *gigabyte*.

2 Not labeled: Explanation → 15: **a)** *chat, e-mail, joypad, joystick, notebook, peer-to-peer, podcast* (from (*i*) *Pod*® and (*broad*)*cast*), *replay, return*; **b)** *kiber* and *cyber*, *kuki* and *cookie*, *laptop* and *lêptop*, *mail* and *mêjl*, *offline* and *off-line*, *online* and *on-line*.

3 Not labeled: Meaning → 20: **a)** *inkjet, junk mail, mail bombing, mailing, peering, phishing, restart, shift, spam, surfer, tag, timeline, usenet, web, webmaster*; **b)** *dotcom* and *dot-com*, *spammer* and *spemer*, *player* and *plejer*, *surfati* and *srfati*.

Finances (8)

1 Labeled: cit. & agl. & fin. → 4: **a)** *benchmark* (*benchmarking*¹⁷), *evribor, junk bonds, stand by*.

2 Not labeled: Explanation: --

3 Not labeled: Meaning → 4: **a)** (*reaganomika*);¹⁸ **b)** *crash* and *kreš*; *factoring* and *faktoring*, *insajder* and *insider*.

Sport (42)

1 Labeled: cit. & agl. & šport → 3: **a)** *birdie, grand slam, ironman*.

2 Not labeled: Explanation → 13: **a)** *aikido, futsal, snowboard, snowboarding, windsurfing, wrestling*; **b)** *agiliti* and *agility, breakdance* and *brejkdens, breakdancer* and *brejkdenser, brejkdenserski* and *breakdancerski, curling* and *kerling, kickboxing* and *kikboksing, taekwondo* and *tekvondo*.

3 Not labeled: Meaning → 26: **a)** *disco dance, paintball, qi gong, show dance, paintball, show dance, snowbike, snowboarder, toeloop*; **b)** *bejzbolist* and *baseballist*,

¹⁷ It is marked with cit. and fin., but not agl.

¹⁸ *Reaganomics*, eponyms, after American president *Ronald Reagan* (1911–2004). According to Slovene word-formation rules, derived words are not labeled as *cited* words anymore, despite included in the SNBSJ.)

bungee jumping and *bándži džámping*, *buto* and *butoh*, *biker* and *bájker*, *bikerski* and *bajkerski*, *bodibilder* and *bodybuilder*, *bodibilding* and *bodybuilding*, *carving* and *karving*, *džoger* and *džoger* and *jogger*, *džoging* and *džoging* and *jogging*, *fitnes* and *fitness*, *inline* and *in-line*, *joker* and *džoker*, *skating* and *skejting*, *skejt* and *skate*, *squash* and *skvoš*, *streetball* and *street ball*, *tai chi* and *taj či*.

4.1.2. The rest of the words (cit. & agl.) were also examined and were classified as an attempt in the following groups in order to suggest possible incorporation within the existing labels or perhaps in additional ones. The words were considered regarding description/meaning in the explanation by the dictionary:

- art: **b)** *body art* and *bodiart*;
- biology: **a)** *beagle*;
- chemistry/pharmacy: **a)** *acid*; **b)** *ekstazi* and *ekstazi* and *ecstasy*;
- business: **a)** *bypass*, *crash*, *deadline*, *joint venture*; **b)** *kontroling* and *controlling*, *brifing* and *briefing*, *consulting* and *konzalting*, *cunami* and *tsunami* (*expressive*), *diler* and *dealer*, *dilerski* and *dealerski*;
- communication: **a)** *hot line*; **b)** *fuck* and *fak* (*profane*), *feedback* and *fidbek*;
- cosmetics: **b)** *glos* and *gloss*;
- customs: **a)** *halloween*;
- ecology: **b)** *greenpeaceovec* and *grinpisovec*;
- education: **a)** *bachelor*;
- entertainment: **a)** *entertainer*, *furby*, *jackpot*;
- food: **b)** *cheeseburger* and *čizburger*, *fast food* and *fastfood*, *corn flakes* and *cornflakes*, *dressing* and *dressing*, *junk food*, *kari* and *curry*, *kárijev* and *curryjev*;
- literature: **a)** *flashback*, *ghostwriter*, *haiku*;
- marketing: **a)** *billboard*, *copywriter*; **b)** *branding* and *brending*;
- motoring: **a)** *airbag*;

Alenka Valh Lopert

- music: **a)** *beatlomanija, bebop, big band, funk, frontman, grammy, CD-player, jam session*; **b)** *country and kantri, hardcore and hard core and hardkor, hard rock and hardrock and hardrok, hardrocker and hardroker, hardrockovski and hardrokovski, heavy metal, heavymetalec, heavymetalni, heavymetalski, house*;
- performing arts: **b)** *casting and kasting*;
- philosophy: **b)** *feng shui and feng šui*;
- psychology: **a)** *brainstorming, feeling*; **b)** *fighter and fajter, debriefing and debriefing, džanki and junkie, fan and fen, feeling and filing*;
- politics: **a)** *hearing*; **b)** *impeachment and impičment*; ociety/relations: **a)** *babyboom, butler, comeback, downtown, entertainer, gay friendly, jet set*; **b)** *bodyguard and bodigard, fan and fen, fancy and fēnsi, gej and gay, glamúr and glamour, happening and hepening*;
- technology: **a)** *all-in-one, babyphone*; **b)** *kokpit and cockpit*;
- trade: **a)** *drive-in*; **b)** *duty free and djutifri*;
- tourism: **a)** *all inclusive*; **b)** *catering and ketering*.

5. Terminological Slovene Dictionaries

We are still very often, unfortunately, confronted with experts not being aware of the great offer of terminological dictionaries in the Slovene language, available also on the web. One such website is offered by Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša (Znanstvenoraziskovalni center Slovenske akademije znanosti in umetnosti)/Fran Ramovš Institute of the Slovene Language (Research Centre of the Slovene Academy of Sciences and Arts), namely the Terminology Section.¹⁹ Some dictionaries include: *Terminološki slovar uporabne umetnosti* (dictionary of applied art), *Botanični terminološki slovar* (dictionary of botany), *Farmacevtski terminološki slovar* (dictionary of pharmacy), *Gledališki terminološki slovar* (dictionary of theatre), *Čebelarski terminološki slovar* (dictionary of beekeeping), *Tolkalni terminološki slovar* (dictionary of

SPELLING OF
ENGLISH TECHNICAL
LOANWORDS IN
THE DICTIONARY OF
NEWER STANDARD
SLOVENE WORDS

percussion instruments), *Slovenski smučarski slovar* (dictionary of skiing) etc.²⁰

A second website, called Termania, offers the following technical, also bilingual, dictionaries: *Angleško-slovenski astronomski slovar* (Slovene-English dictionary of astronomy), *Angleško-slovenski slovar bibliotekarske terminologije* (English-Slovene dictionary of librarianship), *Bibliotekarski terminološki slovar* (dictionary of librarianship), *Inženirsko seizmološki terminološki slovar* (dictionary of seismology), *Mikrobiološki slovar* (dictionary of microbiology), *Slovenski medicinski slovar* (dictionary of medicine), *Statistični terminološki slovar* (dictionary of statistics), *Tehniški metalurški slovar* (dictionary of metallurgy), *Turistični terminološki slovar* (dictionary of astronomy)²¹ etc.

6. Conclusion

The paper deals with English technical loanwords in the dictionary *Slovar novejšega besedja slovenskega jezika/Dictionary of Newer Standard Slovene Words* (e-version 2014), considering the searching pattern cit. & agl. (cit. ← cited item, agl. ← of English origin), which includes 299 such clues. Only 17 are labeled as technical terms, namely from different professions: medicine 1 out of 9 (*screening*), clothing 1 out of 8 (*casual*), psychiatry 1 out of 1 (*flashback*), computer science 7 out of 42 (*benchmark*, *bug*, *freeware*, *shareware*; *bajt* and *byte*; *file* and *fajl*; *gigabajt* and *gigabyte*), finance 4 out of 8 (*benchmark* (*benchmarking*), *evribor*, *junk bonds*, *stand*), sport 3 out of 42 (*birdie*, *grand slam*, *ironman*). The rest of them were discussed as an attempt to be classified within professions and labeled as well, i.e. from *explanation* where being obvious (in explanation the profession/field is mentioned) or from general *meaning*. The prevailing words are covering spheres like business (*joint venture*; *consulting* and *konzalting*), music (*frontman*, *hardcore* and *hard core* and *hardkor*), psychology (*brainstorming*, *feeling* and *filing*). All are presented according to spelling: only the borrowed form is used or both (borrowed and Slovene forms) are used. The aim, at that point, was to show how English technical loanwords words are incor-

¹⁹ Available: <http://isjfr.zrc-sazu.si/sl/oddelek/3#>.

²⁰ Available: <http://isjfr.zrc-sazu.si/sl/terminologisce/slovarji#v>.

²¹ Available: <http://www.termania.net/>.

Alenka Valh Lopert

porated into the Slovene dictionary in terms of adaptation and spelling, as well as to emphasize the problem of the very demanding process of labeling. The latter, when the labels are incomplete, makes the work of any user, especially translator, more difficult and challenging.

Further analyses will focus on the level of adaptation to the Slovene language as well as on Slovene equivalents of English technical loanwords.

BIBLIOGRAPHY

Bezljaj, F. (1965). Nekaj misli o etimologijah, Slovanske izposojenke, Nemške izposojenke. *Jezikovni pogovori*. Ljubljana.

Bezljaj, F. (1967). *Eseji o slovenskem jeziku*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

COBISS/Co-operative Online Bibliographic System & Services. Available: <http://www.cobiss.si/> (Accessed: February 19th 2018.)

Debeljak, A. (2004). Koncentrični krogi identitet. *Evropske pisave: kaj je evropskega v evropskih literaturah? Eseji iz triintridesetih evropskih držav*. (Eds. U. Keller, I. Rakusa). Maribor: Aristej. 83–97.

FLORENCE Resolution concerning Language Use in University Teaching and Research, 2014. Available: <http://www.efnil.org/documents/resolutions/florence-resolution> (Accessed: February 19th 2018.)

INŠTITUT za slovenski jezik Frana Ramovša (Znanstvenoraziskovalni center Slovenske akademije znanosti in umetnosti)/Fran Ramovš Institute of Slovenian Language (Research Centre of the Slovenian Academy of Sciences and Arts. Available: <https://isjfr.zrc-sazu.si/sl/oddelek/3#v> (Accessed: February 19th 2018.)

Kalin Golob, M.(2008). *Jezikovnokulturni pristop h knjižni slovenščini*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Kališnik, G. (2014). Marko Snoj: V svežem slovarju je 6399 novih besed. <http://www.delo.si/zgodbe/nedeljskobranje/marko-snoj-v-svezem-slovarju-je-6399-novih-besed.html> (Accessed: February 19th 2018.)

Orožen, M.(2007). Prepleti medzvrstnih jezikovnih prvin v strokovnih besedilih 19. Stoletja. In: *Razvoj slovenskega strokovnega jezika*. (Ed. Irena Orel). Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovenistiko, Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik. (Obdobja. Metode in zvrsti; 24). 59–75.

SLOVENSKI pravopis. www.fran.si (Accessed: February 19th 2018.)

Alenka Valh Lopert

SLOVAR slovenskega knjižnega jezika. Druga, dopolnjena in deloma prenovljena izdaja. (2nd Ed.) www.fran.si (Accessed: February 19th 2018.)

SLOVAR novejšega besedja slovenskega jezika. Available: www.fran.si (Accessed: February 19th 2018.)

Snoj, M. (2005). O prevzetih besedah, tujkah in izposojenkah. *Slovenski jezik – Slovene linguistic studies*. 5. [113]–122.

Šabec, N. (2009). Recent English loanwords in Slovene. *ELOPE*. Vol. 6, [no.] 1/2. 19–27.

TERMANIA. Available: <http://www.termania.net/> (Accessed: February 19th 2018.)

Thomas, G. (1991). *Linguistic purism*. London & New York: Longman.

Toporišič, J. (1992). *Enciklopedija slovenskega jezika*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Toporišič, J. (2000). *Slovenska slovnica*. Maribor: Založba Obzorja.

Valh Lopert, A. (2013). *Med knjižnim in neknjižnim na radijskih valovih v Mariboru*. Maribor: Litera.

Valh Lopert, A., Zemljak Jontes, M. (2014). Jezik kot odraz identitete Slovencev v znanosti (na primeru naslovov doktorskih disertacij). *Jeziki, literature in kulture v stiku: ob 200-letnici M. J. Lermontova, 110-letnici Srečka Kosovela in 100-letnici Vitomila Zupana*. (Ed. M. Jesenšek). Maribor: Univerza. 259–284.

Zemljak Jontes, M., Valh Lopert, A. (2016). Pismenost v teoriji in praksi: temeljni cilj slovenskega institucionalnega izobraževalnega sistema. *Annales: anali za istrske in mediteranske študije, Series historia et sociologia*. 26/1. 95–106.

Zorko, Z. (2005). Gozdarsko in lesarsko izrazje v vzhodnih koroških govorih. *Knjižno in narečno besedoslovje slovenskega jezika*. Maribor: Slavistično društvo. Zora 32. 43–56.

ZUR ETYMOLOGISIERUNG VON DT. TANNE

Corinna Leschber,

Institute for Linguistic and Cross-Cultural Studies in Berlin

Summary

Since the 19th century, there have been various attempts to link the German Tanne with Sanskrit and Hethitic words, as well as reject such linkages. It is likely that the German Tanne and related words in Western Germanic languages, and perhaps in Celtic, refer to the name of a tree that only occurs on European territory. Some authors, such as Mallory and Adams (2006), have nevertheless reconstructed the term as *dhonu-. To complete the picture, we discuss data from Romance and Afro-Asiatic languages.

In order to show the potential complexity of this problem, we include an important finding from vegetation geography on the species of Abies, namely, a biome shift that occurred surprisingly late after the end of the last Ice Age.

The German Tanne is not the only European word for ‘fir tree’ with difficult etymology. Through the examples of the Romanian brad and the Latin abies, we show the highly complex history of some European words, with links to the pre-Greek vocabulary and beyond to the Near Eastern languages.

The deep roots of mythological beliefs in Europe, linked to the ‘fir tree’ and the ‘pine tree’, emphasize the potential widespread importance of these tree names in early prehistoric times.

Corinna Leschber

Am Beispiel des deutschen Baumnamens *Tanne* tritt die häufig anzutreffende Schwierigkeit einer eindeutigen etymologischen Zuordnung zu Tage.

Während Pfeifer 1997²: 1411-1412 in seinem *Etymologischen Wörterbuch des Deutschen* die Herkunft des Wortes als „unsicher“ einstuft, fassen Mallory/Adams 2006: 110, 157, 159 eine bereits vor vielen Jahrzehnten angegriffene Deutung als sicher auf, indem sie dt. *Tanne* mit einem hethitischen Wort verbinden: *tanau* „Tanne“; dieses und dt. *Tanne(nbaum)* wird demnach auf ie. **dho-nu-* „Tanne“ zurückgeführt. Weitere Kognaten werden nicht aufgeführt. Mallory/Adams 2006: 166-167 deuten zum Beispiel jedoch auch weitere diskutabile Elemente des Bedeutungsfeldes „Nahrungspflanzen“ als indoeuropäisch, die von anderen Autoren für Übernahmen aus einer neolithischen Substratsprache in der nördlichen Hälfte Europas gehalten werden, siehe dazu zum Beispiel Iversen/Kroonen 2017: 516. Diese Wörter kommen charakteristischerweise nur im nordwestlichen Verbreitungsgebiet indoeuropäischer Sprachen vor – häufig im Germanischen und/oder Keltischen und in vielen Fällen zusätzlich im (Balto)slavischen. Eine Begrenzung ihres Vorkommens auf Europa ist so auch für viele Baumnamen typisch.

Kloekhorst 2008: 827 führt heth. *tanau* „a kind of tree“, das nicht spezifisch „Tanne“ bedeutet und nur einmal vorkommt, in seinem etym. Wörterbuch des ererbten hethitischen Wortbestandes auf, und stellt es zu ie. **d^hn-óu??* bzw. ie. **d^hen-u-*, mit möglichen indoeuropäischen Kognaten wie Althochdt. *tanna* zu Proto-Germanisch **danuō-* „Tanne“, und Skt. *dhānuṣ-* „Bogen“.

Pfeifer a.a.O. führt althochdt. *tanna* „Nadelbaum“ auf german. **danwo* zurück, altsächs. *dennia* und niederländ. *den* auf german. **danniō*, die Herkunft stuft er als ‚unsicher‘ ein. Er vergleicht in diesem Kontext:

altind. *dhānuḥ* und (...) awest. *ḡanvan-*, *ḡanvar-* „Bogen“, wenn man annimmt, dass dieser Bezeichnung für ein hölzernes Gerät ein Baumname (ie. **dhanu-* oder **dho-nu-*) zugrunde liegt. Da der Name für *Tanne* nur im kontinentalen Westgermanischen begegnet und der Baum in Mitteleuropa heimisch ist, kann freilich auch ein vor-ie. Substratwort vermutet werden.

ZUR ETYMOLOGISIERUNG
VON DT. TANNE

In Pokorny IEW 234, Walde/Pokorny I 825 wiederum wird die o. g. hethitische Form überhaupt nicht aufgeführt. Als Vergleichsmaterial gilt:

ie. *dhanu-/*dhonu- „eine Baumbezeichnung“ (?) Material: altind. dhánvan- n., dhánu- m., dhánuṣ- n. „Bogen“, dhanvana- m. „ein bestimmter Obstbaum“: althochdt. tanna „Tanne, Eiche“ (*danwō), mittelhochdt. tanne, altniederländ. dennia „Tanne“.

Wenn man die Bezüge zu den altindischen Formen bezweifelte, so stünden dt. *Tanne* und verwandte Wörter im kontinentalen Westgermanischen sogar isoliert da.

So setzt auch Kluge/Seebold 1989: 721 diesen Bezügen Skepsis entgegen:

Die nähere Verknüpfung [d. i. von dt. Tanne] mit ai. dhanvana- m. (ein Baumname) und ai. dhánu- „Bogen“ (aus dem Holz des betreffenden Baumes gefertigt, deshalb allenfalls Lärche) ist kaum ausreichend zu stützen. Entsprechendes gilt für heth. tanna- (ein nicht näher bestimmbarer Baum, Tanne wäre möglich).

Er sieht das seit dem 9. Jh. im Deutschen bezeugte Wort als „vielleicht eine Zugehörigkeitsbildung zu *Tann*, also „der im Tann stehende Baum“, während in der Neuzeit *Tann* umgekehrt als „Tannenwald“ aufgefasst werden kann.“

Unter dt. *Tann* „Wald“ (obs., 12. Jh.), mhd. *tan(n)*, ahd. in *tan-esel* „Waldesel“, mittelniederdt. *dan* 'Wald', entsprechend mittelniederdt. *denne* „Lagerstätte, Niederung, Waldtal“, ae. *denn* „Wildlager“ sieht er wiederum doch eine Verbindung zu altindischen Formen:

Außergermanisch entspricht [dem] vielleicht ai. dhánu- (f.) „Sandbank, Insel“, ai. dhánvan-(n.) „dürres, trockenes Land, Wüste“. Es kann also eine Bezeichnung für unzugängliches Gebiet vorliegen, deren weitere Herkunft unklar ist. Die Abgrenzung von den Sippen von Tanne und Tenne (und weiterem) ist aber keineswegs klar.

– dann wiederum mit teilweise anderen Materialien bei

dt. Tenne (9. Jh.), mhd. *tenne* (m./n./f.), ahd. *tenni* (n.); früh bezeugt als ml. *danea* (Reichenauer Glossen, 10. Jh., vielleicht niederfränkisch), flämisch *den* „Dreschplatz auf freiem Feld“.

Vielleicht weiter dazu mittelniederdt. *denne*, ae. *denn* „Lagerstätte von Tieren“ [s.o.]. Vergleichbar ist gr. *thénar* (n.) „Fläche, Handfläche“ (zu dem ahd. *tenar* (m.) „flache Hand“ auffällig stimmt). Die weitere Herkunft ist, wie auch der mögliche Zu-

Corinna Leschber

sammenhang mit der Sippe von Tann, unklar. Vielleicht gehört dazu ai. *dhánvan-* (n.) „Wüste, Steppe, trockenes Land, Strand“.

Kluge kann somit keine Klarheit in die potentiellen außereuropäischen Bezüge des Wortes *Tanne* bringen.

Früh bemerkte Schrader 1901: 241: “als ein urzeitlicher Baumname darf auch ahd. *tanna* in Anspruch genommen werden, das dem scrt. *dhánvan-* “Bogen” genau entspricht (...)”, und ibd. 934-936 “eine alte und namentlich in den germanischen Sprachen verbreitete Art, den Begriff des Waldes und Waldgebirges zum Ausdruck bringen, ist die kollektive Verwendung eines einzelnen Baumnamens. So sagt man im Deutschen *der tann: die tanne* (...)”.

Die in der Terminologie dieser Waldbäume nachgewiesenen Gleichungen zeigen die übereinstimmende Erscheinung, dass die meisten derselben sich auf die europäischen Sprachen beschränken und nur an wenigen die [Indo-]Arier teilnehmen... Einen beiden Gruppen der Indogermanen gemeinsamen Baumnamen wird man mit Hirt [1892:] 482 auch aus der Gleichung scrt. *dhánvan-* „Bogen“ = ahd. *tanna* „Eiche, Tanne“ folgern dürfen (...) und zu konstatieren, dass in der ältesten Zeit, bis in welche wir die Indogermanen zurückverfolgen können, die westlicheren Glieder derselben durch eine ausgebildete Terminologie der Waldbäume verbunden wurden, welche nur in einzelnen Fällen bis zu den östlichen Stämmen herüberreicht (...) ob in jenen gemeinsamen Baumnamen der Europäer ein wenn auch noch in vorhistorische Zeit fallender Neuerwerb derselben [= aus dem lokalen europäischen Substrat, Anm. d. Verf.] anzuerkennen ist (...) doch wäre es wohl denkbar, dass jene europäischen Baumnamen, die sich nur ganz ausnahmsweise (...) von idg. Wurzeln ableiten lassen, Benennungen einer voridg. eingesessenen Urbevölkerung entstammten, die von den in ein dichteres Waldgebiet vorrückenden [Indo-]Europäern übernommen und ihrer Sprache angepasst wurden, ein Vorgang, mit dem vielleicht öfters gerechnet werden muss, als man gewöhnlich annimmt (...).

Nach Hirt 1892: 480: “so bedeutet im Deutschen der *Tann* ursprünglich “Tannenwald”, aber im Mhd. ist von der engeren Bedeutung kaum etwas zu spüren. *Tann* übersetzt das mhd. Wörterbuch schlechthin mit “Wald”.

Schrader l.c. ergänzt: “Hirt (...) hob jedoch hervor “uns interessiert vor allem aber die Gleichung ahd. *tanne*, aind. *dhanvan-* “Bogen”, nach Schrader [1883] “der Bogen aus Tannenholz”. Lautlich scheint mir diese Gleichung

ZUR
ETYMOLOGISIERUNG
VON DT. TANNE

chung völlig schlagend, aber sachlich ist zu bemerken, dass Tannenholz kaum zur Bogenbereitung tauglich ist. Vielmehr werden wir für *tanne*, da in ahd. Glossen auch die Bedeutung “quercus” belegt ist, als ursprüngliche Geltung diese ansehen, und dazu den Bedeutungswandel Eiche – Föhre vergleichen. Aus jungem Eichenholz lassen sich sehr wohl Bogen schnitzen”.

Frenzel 2005: 172-174 erläutert, dass sich die *Tanne* nach dem Ende der letzten Eiszeit vom Süden Europas nach Mitteleuropa verbreitet hat, und erst vor 3.000-4.000 Jahren ihr nördlichstes Verbreitungsgebiet erreichte (siehe den oberen Teil der Abb. 5 “Spätglaziale und nacheiszeitliche Einwanderung der Tanne (*Abies*) und der Buche (*Fagus*) aus den letzteiszeitlichen Refugien nach Mitteleuropa, in Jahren vor heute”, Frenzel 2005: 173). Aufgrund florengeografischer Befunde stößt er bei der Etymologisierung von *Tanne* auf mehrere Schwierigkeiten, und lehnt die Verbindung der germanischen Formen mit den altindischen ab, unter anderem, da letztere gar nicht die *Tanne* bezeichnen.

In der makrolinguistischen Datenbank www.starling.rinet.ru wird german. **dann-a-* m., **dann-ō*, **dann-iō* f. mit slav. *dqbъ* “Eiche” in Beziehung gestellt, diese Wörter gelten hier als Wörter voreuropäischer Herkunft. Derksen 2008: 115 klassifiziert slav. *dqbъ* als Wort mit unklarer Etymologie.

Zu der Vermutung eines vorindoeuropäischen Substratwortes, zumindest jedoch eines außereuropäischen Einflusses könnten die formal und semantisch ähnlichen Formen im Berberischen und Arabischen in Wölfel (1955: 133) passen, unter 11. ‘Eiche, Tanne, Gerberinde, gerben’ wird folgendes Material (unten in Zusammenfassung) angeführt (die Abkürzungen werden nicht aufgeschlüsselt, die Quellen und Literaturangaben sind teilweise nicht nachvollziehbar):

„Berber (Imettugen) tinuat „Eichenrinde“;

tunuvat „Rinde“, Berber (Tait.) tinnet „Gerberlohe“, Zenaga-Berber tinuit;

arab. iṭān, aṭāna „Gerberlohe“;

Corinna Leschber

zusätzlich wird l. c. europäisches Material genannt:
 breton. tanu „Eiche“,
 gälisch tionas „Gerberei“,
 irisch-keltisch tionus,
 spätlat. tannum „Gerberlohe“,
 vulgärlatein tanare „gerben“ (Erfurter Glossen),
 dt. Tanne.“

In Orel/Stolbova 1995 können diese Formen nicht aufgefunden werden.

Zu diesem in Wölfel 1955 recht ad hoc angegebenen Material vgl. frz. *tanin* „Gerbstoff“ > dt. *Tannin*, ein bei der Ledergerbung eingesetzter Stoff; zudem lassen sich einige Angaben im Romanischen Etymologischen Wörterbuch verifizieren:

Meyer-Lübke 706, No. 8555a. [Romanisch] **tanā-re* „gerben“, es folgen u. a. frz. *tanner* „roh gerben“, frz. *tan* „Gerberlohe“ und diverse weitere Formen aus romanischen Sprachen, der Ursprung wird mit „unbekannt“ angegeben, angelsächsisch *tannian* „gerben“ sei entlehnt. Folgt man diesem Ansatz, wäre vielleicht von einem alten Kulturwort im mediterranen Raum auszugehen, aber der Zusammenhang zu den Baumnamen bleibt unklar.

Matasović 2009: 369 rekonstruiert in seinem *Etymological Dictionary of Proto-Celtic* die proto-keltische Form **tanno-* (noun) „green oak“, nennt diverse Belege in den keltischen Sprachen, folgert aber:

... but the PIE etymology of these tree names is unclear. Borrowing from some non-IE language seems probable, but a connection may exist to OHG *tanna* „fir wood“, OS *danna* „pine“, cf. Hitt. *tanau* „a kind of tree“ (the meaning „fir“ of Hitt. *GIŠ tanau* is actually not certain) (...) we could start from *(s)dhonu- *(s)dhnwos-, and then have to assume that *s- was lost in Celtic (...).

Dolgopolsky 2008: 526-527 sieht bei *Tanne* und verwandten Wörtern ein nostratisches Wort mit Belegen im Afroasiatischen (die jedoch nicht mit den zuvor genannten aus den Berbersprachen etc. in Wölfel l.c. übereinstimmen), im Indoeuropäischen und Altaischen, und zeigt ferner mögliche Bezüge zu slav. *dobъ* „Eiche“ (siehe weiter oben) auf. Hierbei werden nun Belege aus dem In-

ZUR
ETYMOLOGISIERUNG
VON DT. TANNE

doeuropäischen, Uralischen und Dravidischen zum Vergleich herangezogen.

Bomhard 2015: 288 rekonstruiert Proto-Nostratisch **dʰan-w-a* „a kind of tree or bush“, mit Kognaten im Proto-Afroasiatischen **dʰan-w-* „a kind of tree“, ferner im Dravidischen, und schließlich im Indoeuropäischen **dʰanw/u-* „a kind of tree“, unter Nennung der altindischen, der hethitischen und der germanischen Formen. Damit würde dann eher von einer alten sprachlichen Verwandtschaft auf nostratischer Ebene auszugehen sein.

Dt. *Tanne* ist nicht das einzige europäische ‚Tannenwort ungeklärter Herkunft‘. Wie bereits in Leschber (im Druck) ausgeführt, nennt „Walde/Pokorny 1973: 133 (...) Albanisch *breth*, *breth-i* ‚Tanne‘, zu dem Rumänisch *brad* ‚Tanne‘ gehört. Laut Ciorănescu 2001: 111 Nr. 1072 handelt es sich um ein Wort unbekannter Herkunft. In italienischen Alpendialekten sind *bràta*, *bratal* ‚Zweig eines Baumes, Tannenzweig‘, in ital. Abruzzendialekten *brettia* ‚Lärchenharz‘ nachgewiesen.

Lahovary 1963: 312-313 nennt für die ‚antiken Sprachen des südwestlichen Kleinasien‘ *bratus* ‚anatolische Zypresse, Nadelbaum, Konifere‘ (Plinius), dieses gehört zu Griechisch *brathu* ‚Wacholder‘ und ist wiederum ein Lehnwort aus Aramäisch *brat* ‚Zypresse‘, vergleiche auch Hebräisch *bros* ‚Konifere‘, Syr., Punisch *i-brus* ‚Kiefer‘(?).

Beekes 2010: 234-235 bestätigt diese Sicht: Griech. βράθυ (1) (n.) ‚Wacholder, Juniperus sabina, Juniperus foetidissima‘ (Dioscorides Medicus). Dazu gehören die Formen griech. βόρατον [n.] (Diodorus Siculus), βορατίνη (Aq.).

Griechisch βράθυ wird auf ein semitisches Wort zurückgeführt, nämlich Aramäisch *bʳāt*, Hebr. *bʳōš*, Assyr. *burāšu* ‚Zypresse‘.

Lateinisch *bratus* (Plinius) ‚anatolische Zypresse‘ muss auf dieselbe Quelle zurückgehen, cf. Lewy 1895: 34.

In seiner Abhandlung zu der rumänischen Symbolik der Tanne bei Begräbnisriten äußert sich Poruciuc 2010: 114-116 auch zu der Etymologie von rumänisch

Corinna Leschber

brad, unterstreicht den auf paläobalkanischer Grundlage bestehenden Bezug zwischen rumän. *brad* und alban. *breth*, mit Korrespondenzen im Semitischen. Indoeuropäische etymologische Vorschläge lägen hier nicht vor. Meyer 1891: 45-46 möchte allerdings eine balkanische Grundform **bredhos* ansetzen, und aufgrund der Ähnlichkeit zwischen den semitischen und den indoeuropäischen (oder besser süd(ost)europäischen) Formen führt Poruciuc 2010: 115 die Möglichkeit einer nostratischen Ähnlichkeit an – ein Standpunkt, der wesentlich spekulativer wäre, als die Annahme einer lexikalischen Übernahme aus dem Semitischen. Laut der Aussage in ibd. 116 ist schließlich davon auszugehen, dass lateinisch *bratus* ein semitisches Lehnwort ist, das nur im gelehrten Latein gebräuchlich war, während die jeweiligen griechischen, albanischen und rumänischen Formen Varianten eines autochthonen paläobalkanischen Terminus sind, der mit den semitischen Bezeichnungen der Zypresse indirekt, aber unzweifelhaft in Beziehung stünde. Für das hohe Alter dieser sprachlichen Bezüge sprechen die extrem archaischen Rituale, die für rumän. *brad* nachgewiesen seien. Ausgeschlossen ist deshalb die Erklärung von rumän. *brad* mit einer lateinischen Etymologie. Diese alten Bezüge stehen unzweifelhaft in Verbindung zu nahöstlichen Regionen, und stammen aus einer gemeinsamen prähistorischen Quelle, der auch der orphische Kult entstamme. Laut Frenzel 2005: 173, Abb. 5 hat sich die Tanne im Gebiet, das heute Rumänien entspricht, vor 7.000 bis 10.000 Jahren verbreitet.

Lt. eines Hinweises von A. Militarev 2017 vergleiche in “HALOT 155 Hebräisch *bərōš* (auch *bərōt* < Aramäisch) „Wacholder“, Syrisch und Christl. Palästin. Aramäisch *bərātā* und *bərōtā*. HALOT l.c. hält diese Wörter für eine Übernahme aus Akkadisch *burāšu* id.; aus dem Aramäischen sei das Wort ins Griechische übernommen worden.

Militarev 2017 spricht sich gegen die Annahme Akk. > Aram. aus, da im Aramäischen hier mit *-š* und nicht *-t* gerechnet werden müsse. Deshalb müsse dieses Nomen als **burāt-* / **barūt-* rekonstruiert werden; das akkadische Wort weist eine Variante *baršu* auf, beides ist Neubabylo-

ZUR
ETYMOLOGISIERUNG
VON DT. TANNE

nisch (Hinweis A. Militarev 2017)“ [Ende des Zitates aus Leschber (im Druck), das aus dem russischen Originaltext übersetzt wurde].

Schwer zu deuten ist auch lat. *abies* “Tanne”, vgl. dazu in Leschber 2012: 120:

Lat. *abiēs* (f.) “silver fir, fir-tree”; it resembles the dialectal Greek ἄβιν “fir-tree”, in Mallory, Adams (2006: 161) listed among the Proto-Indo-European tree names which are only West Central in distribution, related to PIE **haebi-* “fir-tree”. De Vaan (2008: 20–21) pointed out that “the fact that **abi-* is confined to the Mediterranean, and the extreme rareness of the phoneme **b* in PIE, point to a non-Indo-European origin. Moreover, it is uncertain that ἄβιν is Greek”; see REW (24). Beekes (2010: 5) explained Greek ἄβιν (acc. m./f.) “silver fir, pine” as a probable loanword, the root deriving from a non-IE language in Europe. According to Genaust (2012: 31) it has an unclear etymology, and is a relic word, limited to Italy and the Balkan area.

Generell scheinen europäische Bezeichnungen für Tannen etymologisch schwer deutbar zu sein. Dieses wird gestützt durch das hohe Alter der mit ihnen in Zusammenhang stehenden mythologischen und volkstümlich-religiösen Vorstellungen in Europa und sogar in Eurasien, vgl. dazu Poruciuc l.c.

Buhociu 1974: 30 zufolge sind Tannen in rumänischen Klage- und Totengesängen diejenigen Bäume, denen die größte Verehrung zu Teil wird, und denen ein sakraler Charakter zugeschrieben wird: Sie verhelfen den Toten zu einem Übergang ins Jenseits. Auch in anderen Gebieten des Balkans und der Slavia haben Tannen eine zentrale Funktion im volkstümlichen Kult, wie sich in entsprechenden Themen der serbischen epischen Dichtung und im Volksglauben zeigt (Agapkina 1999, S. 185). In Südosteuropa sind Tannen seit maximal 11.000 Jahren nachgewiesen (Frenzel 2005, S. 173).

In der bulgarischen traditionellen Kultur wird ein Tannenast als “Hochzeitsbäumchen” geschmückt, so besonders einst in den Rhodopen, in Nord- und Westbulgarien (Vakarelski 1969, S. 291). Vergleichbare Funktionen im Hochzeitsritus bestehen auch bei weiteren slavischen Völkern.

Corinna Leschber

Agapkina 1999: 183-186 beschreibt, dass die Tanne bei den Slaven traditionell den Begräbnis- und Übergangsriten zugeordnet wird, als “weiblicher” Baum gilt, und der ein apotropäischer Charakter – also eine Unheil abwehrende Funktion – zugeschrieben wird. Gräber wurden häufig unter Tannen angelegt. Einer uralten Überlieferung zufolge gilt die Tanne als Weltenbaum. Vergleichbare Vorstellungen von einem Baum des Lebens bestehen im sibirischen Schamanismus, und sind mindestens seit dem späten Neolithikum nachgewiesen (Haarmann/Marler 2008, S. 85).

In vielen Punkten gleichen sich die Vorstellungen zu Tannen und Kiefern, denn auch die Kiefer wird in der slavischen Volkskultur seit uralter Zeit als heiliger Kultbaum angesehen, der mit dem Tod in Verbindung gebracht wurde. Die Kiefer gilt in der archaischen slavischen Tradition als Sitz von Dämonen, als “weiblicher” Baum, wie zum Beispiel für das russische Gebiet nachgewiesen ist (Agapkina 2014, S. 134-137). Kiefern galten als Bestandteil von kultischen Orten und als Mediator zwischen Diesseits und Jenseits, vergleichbar mit den rumänischen Vorstellungen. Als Totenbaum galt die Tanne auch bei den Kelten.

Trotz der knappen Form dieses Beitrags hat sich hier ein Problem von enormer Vielschichtigkeit und Komplexität abgezeichnet. Alle Ansätze zur Etymologisierung des Wortes, und alle Versuche, sprachliche Bezüge herzustellen und mögliche Kognaten des Wortes herauszuarbeiten, auch auf indoeuropäischer Grundlage, bleiben mit Fragezeichen behaftet. Zum gegebenen Zeitpunkt mutet es willkürlich an, sich für eine der Versionen zu entscheiden.

ZUR
ETYMOLOGISIERUNG
VON DT. TANNE

BIBLIOGRAFIE

Agapkina, T. A. (1999). *El'. Slavjanskije drevnosti*, Bd. 2. Moskva, 183-186.

Agapkina, T. A. (2014). *Sosna. Slavjanskije drevnosti*, Bd. 5. Moskva, 134-137.

Beekes, R. (2010). *Etymological Dictionary of Greek*. Leiden/Boston.

Bomhard, A. R. (2015). *A Comprehensive Introduction to Nostratic Comparative Linguistics*. 1–4, Charleston, SC.

Buhociu, O. (1974). *Die rumänische Volkskultur und ihre Mythologie*. Wiesbaden.

Ciorănescu, A. (2001). *Dicționarul etimologic al limbii române*. București.

Derksen, R. (2008). *Etymological Dictionary of the Slavic Inherited Lexicon*. Leiden/Boston.

de Vaan, M. (2008). *Etymological Dictionary of Latin and the other Italic Languages*. Leiden/Boston.

Dolgopolsky, A. (2008). *Nostratic Dictionary*, Cambridge. www.dspace.cam.ac.uk/handle/1810/196512

Frenzel, B. (2005). Über die Geschichte der Einwanderung von Vegetation und Gehölzflora nach Europa nach dem Ende der letzten Eiszeit. In: G. Hauska (Hg.): *Gene, Sprachen und ihre Evolution*. Regensburg, 162-184.

Genaust, H. (2012). *Etymologisches Wörterbuch der botanischen Pflanzennamen*. Hamburg.

Haarmann, H., Marler, J. (2008). *Introducing the Mythological Crescent*. Wiesbaden.

HALOT: (1994). Koehler, L., Baumgartner, W. *The Hebrew and Aramaic Lexicon of the Old Testament*, Vol. 1. Leiden.

Hirt, H. (1892). Die Urheimat der Indogermanen. *Indogermanische Forschungen 1*, 464-485.

Iversen, R., Kroonen, G. (2017). Talking Neolithic: Linguistic and Archaeological Perspectives on How In-

Corinna Leschber

do-European Was Implemented in Southern Scandinavia. *American Journal of Archaeology*, Vol. 121, No. 4 (October 2017), 511-525.

Kloekhorst, A. (2008). *Etymological Dictionary of the Hittite Inherited Lexicon*. Leiden/Boston.

Kluge, F./E. Seebold (Hg.) (1989). *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*. Berlin/New York.

Kroonen, G. (2013). *Etymological Dictionary of Proto-Germanic*, Leiden/Boston.

Lahovary, N. (1963). *Dravidian Origins and the West*. Bombay etc.

Leschber, C. (2012). Latin tree names and the European Substratum. In: *Studia Linguistica Universitatis Jagellonicae Cracoviensis*, 129. Kraków, 117-125.

Leschber, C. (im Druck). Složnye ètimologii i makrolingvističeskaja perspektiva. Naučnoe soobščenie. Ètimologija. Moskva.

Lewy, H. (1895). *Die semitischen Fremdwörter im Griechischen*. Berlin.

Mallory, J., Adams, D. (2006). *The Oxford Introduction to Proto-Indo-European and the Proto-Indo-European World*. Oxford.

Matasović, R. (2009). *Etymological dictionary of Proto-Celtic*. Leiden/Boston.

Meyer, G. (1891). *Etymologisches Wörterbuch der albanesischen Sprache*. Strassburg.

Militarev, A. (2017). *Wissenschaftliche Mitteilung. Private Korrespondenz im Jahre 2017*.

Orel, V., Stolbova, O. (1995). Hamito-Semitic Etymological Dictionary. *Handbuch der Orientalistik*, Bd. 18. Leiden etc.

Pfeifer, W. (1997). *Etymologisches Wörterbuch des Deutschen*. München.

Pokorny, J. (1959-1969). *Indogermanisches etymologisches Wörterbuch*, 2 Bd. Bern.

ZUR
ETYMOLOGISIERUNG
VON DT. TANNE

Poruciuc, A. (2010). *Prehistoric Roots of Romanian and Southeast European Traditions*. Sebastopol.

REW: Meyer-Lübke, W. (2009). *Romanisches Etymologisches Wörterbuch*. Heidelberg.

Schrader, O. (1883/1890). *Sprachvergleichung und Urgeschichte*. Jena.

Schrader, O. (1901). *Reallexikon der indogermanischen Altertumskunde*. Strassburg.

Vakarelski, Ch. (1969). *Bulgarische Volkskunde*. Berlin.

Walde, A., Pokorny, J. (1930/1973). *Vergleichendes Wörterbuch der indogermanischen Sprachen*, 1-3. Berlin.

Wölfel, D. J. (1955). Eurafrikanische Wortschichten als Kulturschichten. *Acta Salmanticensia*, IX/1. Universidad de Salamanca.

WIE „PLASTIKWÖRTER“ IN DEN ÖFFENTLICHEN SPRACHGEBRAUCH EINDRINGEN (EINE SPRACHKRITISCHE ANALYSE)

Stalina Katajewa,

Pädagogische Universität Lipetsk

Summary

„... die imaginative und prognostische Kraft der Sprache kann und muss Anlass sein, immer wieder zu reflektieren, was mit bestimmten Wörtern und Wendungen „angerichtet“ werden soll oder kann“ (Schlosser 1996, 107).

The article “How plastic words come into use of the social German language” gives the critical linguistic analysis of “the plastic words”. The article is based on works of the famous critics of the modern German language and, first of all, on Uwe Poerksen’s work “The Tyranny of Modular language”. Different approaches to the analysis of this phenomenon in different spheres of German socio-political life are accounted for in this work; new modifications and parallel phenomena in the modern Russian language are also studied in the article. All these facts determine the necessity of using the intercultural approach to the analysis of these lexical units.

Годишник на департамент „Чужди езици и култури“,
т. 1 (2018), стр. 250-260

Stalina Katajewa

Schon längst werden die angetretenen sprachlichen Veränderungen in enger Verbindung mit politischer und sozialer Realgeschichte interpretiert (Stötzel/Wengeler, 1995, Schlosser, 1996 u.a.). Diese „gesellschaftliche Relevanz“ der Sprache zeigte sich in der sprachkritischen Reflexion der Sprache des Nazi-Regimes (Klemperer, 1946; Sternberger/Storz/Süskind 1945-1948; Korn, 1958; Sauer, 1995 u.a.), wie auch in der Sprachkritik des inhumanen Sprachgebrauchs nach 1945 in beiden deutschen Staaten und auch in der jüngsten Vergangenheit (Pörksen, 1988, Burkhardt, 1992, 1998; Eppler, 1992; Kinne 1989; von Polenz, 1996; Stern, 1999 u.a.).

Die moderne Sprache der Bürokratie wird oft in Kontinuität mit der Sprache des Nationalsozialismus gesehen und dementsprechend versucht man, im Zuge der sprachlichen „Vergangenheitsbewältigung“, an Beispielen der Verwendung der „belasteten“ Vokabeln das Fortleben von Nazigesinnung im Wortschatz festzustellen¹. In den darauf folgenden Untersuchungen werden die Sprache des wissenschaftlich-technischen Fortschrittes allgemein und die Sprache der technokratischen Entwicklung im Westen insbesondere scharfer Kritik ausgesetzt. Das ist die Kritik der Sprache in der so genannten „verwalteten Welt“², in der Welt der Bürokratie und Technik, die Kritik am „Behördendeutsch“ in der BRD³ und am „Parteijargon“⁴ in der DDR, die Kritik eines neuen Elitejargons⁵, die Kritik an „Plastikwörtern“⁶ und „Unwörtern“⁷.

Der Begriff die „verwaltete Welt“ wird von Karl Korn, Klassiker populärer Sprachkritik nach 1945, mit der „Individualitätsfeindlichkeit einer Superstruktur der Zivilisation“ gleichgesetzt. Er sieht darin Wurzel allen sprachlichen und kommunikativen Übels seiner Zeit (vgl. Korn, 1958: 195). Erhard Eppler unternimmt Sprachkritik der „unbewohnbaren“ politischen Sprache im Zeitalter der „verwalteten Risiken“. Er macht durch die Analyse einzelner Wörter und die Zerlegung typischer Äußerungen von Politikern deutlich, dass die „belasteten“ nazitypischen Wörter im Zeitalter der gegenwärtigen „verwalteten Welt“ wieder auftauchen und in Gebrauch kommen, und vergleicht sie mit „Kavalleriepferden“, die

¹ Sieh die Arbeiten von Ehlich (1989); Jäger (1989); Eppler (1992).

² Sieh Korn (1958).

³ Sieh Peter von Polenz (1964); Weisgerber (1963).

⁴ Sieh Victor Klemperer (1955).

⁵ Sieh Kaehlbrandt (2001).

⁶ Sieh Pörksen (1988).

⁷ Sieh Schlosser (2000).

WIE „PLASTIKWÖRTER“
IN DEN ÖFFENTLICHEN
SPRACHGEBRAUCH
EINDRINGEN (EINE
SPRACHKRITISCHE
ANALYSE)

beim Hornsignal immer zur Verfügung stehen⁸. Da aber die Menschen diese “unbewohnbare” politische Sprache nicht weiter ertragen können, wandern sie aus der Politik aus, worin man auch Ursachen einer wachsenden “Politikverdrossenheit“ sieht (vgl. Eppler, 1992: 9).

Auch die anderen Sprachwissenschaftler weisen auf diese Tendenzen in der deutschen Gegenwartssprache hin, dabei wird besonders denen im öffentlichen Sprachgebrauch Rechnung getragen. Christof Sauer beschreibt Strategien, die die “Durchsetzung eines verstaatlichten Vokabulars” ermöglichen (vgl. Sauer, 1995: 41-44). Siegfried Jäger zeigt an einigen Beispielen rechtsextremer Propaganda neue und neueste Modifikationen, über die die ideologische Aktualisierung faschistischer Ideologie erfolgt (vgl. Jäger 1989). Armin Burkhardt kommt in seinem Beitrag „Können Wörter lügen?“ auf das Problem des “Missbrauchs der Sprache” zurück. Er analysiert moderne politische Euphemismen und Kriegs- und Kampf-Metaphorik, die oft als “Zauberformeln” in der Sprache der Politik auftreten und meint, dass solche Nominierungen oft „als die ‘ideologisch’ bedingte lexikalische Lüge“ verwendet werden (Burkhardt, 1992: 832). Er kommt zum folgenden Schluss:

“Damit stellen Euphemismus und euphemistische Metapher Formen der Selbstbehinderung des Denkens dar in einer Zeit, die, angesichts beständig wachsender globaler Gefahren, eine klare Sicht auf die Verhältnisse bitter nötig hat” (Burkhardt, 1992: 839-840).

Über die neuartigen Plastikwörter aus den 70er und 80er Jahren schreibt 1994 Matthias Jung in seinem Buch „Öffentlichkeit und Sprachwandel. Zur Geschichte des Diskurses über die Atomenergie“. Er stellt die „Bürokratisierung der Sprache“ in der Zeit der Anti-AKW-Bewegung durch die „zunehmende Verfälschung des öffentlichen Sprachgebrauchs“ allgemein und der Anti-Atomenergie-debatten in der Bundesrepublik insbesondere fest und unterzieht das deutsche „Behördendeutsch“ dieser Zeit scharfer Kritik (Jung, 1994: 88-89). Er analysiert Neubildungen aus dem Bereich der Anti-AKW-Bewegung wie *GAU*, *Entsorgung*, *Störfall*, *Endlagerung* und geht dabei besonders auf das „Phantomwort *Entsorgungspark*“ ein,

⁸ So lautet auch der Titel des Buches von Erhard Eppler „Kavalleriepferde beim Hornsignal. Die Krise der Politik im Spiegel der Sprache“. (1992).

Stalina Katajewa

als Paradebeispiele aus dem „Wortschatz des Unmenschlichen“ und der „de-humanisierenden Verwaltungssprache“, die früher von Victor Klemperer, Dolf Sternberger, Karl Korn und Leo Weisgerber angeprangert wurden (Jung, 1994: 90). Er beweist an solchen Beispielen, wie sie der Manipulation in der modernen Gesellschaft dienen können:

„Man entdeckt, dass auch die naturwissenschaftlich-technische Terminologie der Manipulation dienen und als antidemokratisches Herrschaftsinstrument benutzt werden kann, um 'missliebige Argumente auszuschalten'“ (Jung, 1994: 93).

Matthias Jung unterstreicht, dass „mit der Popularisierung des nuklearen Vokabulars den Fachleuten die Definitionsmacht über ihre eigenen Termini entgleitet (Jung, 1994: 89).

Einen bedeutenden Platz in der Sprachkritik dieser Zeit, der Zeit der industrialisierten Welt, nimmt Uwe Pörksen ein, den Hans Dietrich Schlosser zu den „Klassikern“ populärer Sprachkritik zuzählt (Schlosser, 1996: 107). Uwe Pörksen analysiert 1988 in seinem Buch „Plastikwörter. Die Sprache einer internationalen Diktatur“ die modernsten Erscheinungen in der deutschen Gegenwartssprache und stellt Inhumanisierung der Sprache in Form von „Mathematisierung der Umgangssprache“ fest, indem er den Begriff „Umgangssprache“ in einem weiten Sinn verwendet (Pörksen, 1988: 12). Gemeint ist damit eine der Entwicklungstendenzen der deutschen Gegenwartssprache, die 1980 Günther Drosdowski und Helmut Henne als „die Verwissenschaftlichung und Technisierung“ bestimmt haben. (Drosdowski & Henne, 1980: 620), bei der die Plastikwörter „die Brücke zur Welt der Experten“ bilden (Pörksen, 1988: 121). Es ist nach Pörksen „ein Trupp neuartiger Wörter, neu nicht im Erscheinungsbild, sondern in der Gebrauchsweise“ (Pörksen, 1988: 13), die „ein riesiges Feld auf einen Nenner bringen und einen diffusen und inhaltsarmen Universalitätsanspruch erheben“ (Pörksen, 1988: 119). Zu solchen „Amöbenwörtern“ zählt Pörksen folgende Nominationen: *Entwicklung, Beziehung, Faktor, Information, Kommunikation, Problem, Modell, Planung, Prozess, Projekt, Trend, Zentrum* u.a.m.

WIE „PLASTIKWÖRTER“
IN DEN ÖFFENTLICHEN
SPRACHGEBRAUCH
EINDRINGEN (EINE
SPRACHKRITISCHE
ANALYSE)

(Pörksen, 1988: 41). Er charakterisiert diese „Rückwanderer aus der Wissenschaft“ als die „gemeinsprachlichen Neffen der Termini: Stereotype“ (vgl. Pörksen 1988: 118). Diese „amorphen“ „konturschwachen“ Plastikwörter, „gegenstandsarm“ und „gegenstandslos“, werden nach Pörksen als „äußerst bewegliche Bauelemente planbarer Wirklichkeitsmodelle“ eingesetzt (vgl. Pörksen, 1988: 19-24). Solche „amorphen Plastikwörter“ bilden in der modernen Zeit die „Kristallisationspunkte des Zeitbewusstseins“ und sind unentbehrlich als „der elementare Bausatz des Industriestaates“ (vgl. Pörksen, 1988: 19-20). So zum Beispiel ersetzen und verdrängen sie die „richtig sitzenden“ Wörter durch die unspezifischen allgemeiner Art: ein Wort wie *Kommunikation* ersetzt bisherige Wörter – *Gespräch, Unterhaltung, Plausch* (Pörksen, 1998: 21). Diese Erscheinung erklärt Hans Dieter Schlosser folgenderweise:

„wo das Plastikwort Kommunikation für alles und jedes – von technischer Datenübertragung bis zur Reklame – eingesetzt wird, gibt es ein wie auch immer zu bewertendes Interesse an semantischer Unschärfe“ (Schlosser, 1996: 107).

Beispiele dazu kann man auch im Sprachführer „Deutsch für Eliten“ vom deutschen Sprachwissenschaftler Roland Kaehlbrandt finden, der die Sprache in einer vielfältigen modernen Gesellschaft untersucht, und Begriffe des neuen nationalen Elitejargons *interdependentes Beziehungsgeflecht, zentraler Eckpfeiler, Markenbewusstsein, Optimierung, wachsendes Desinteresse* u.a. kritisch behandelt und sie als „eine Art übergreifendes Elite-deutsch“ nennt (Kabelbrand, 2001: 7). Das sind Begriffe, mit denen man reden kann, ohne dabei etwas zu sagen, „deutscher Sprachmüll der Sprecher“.⁹ Da sie weltweit verbreitet sind, sind sie nach Kaehlbrandt „das elitedeutsche 'Worten der Welt'“ (Kabelbrand, 2001: 7).

In diesem Zusammenhang spricht und schreibt man von der deutschen Sprache als „Sprache in der unverständenen Welt“ (Kolb, 1961), als „Sprache in der verwalteten Welt“ (Korn, 1958) oder „Elektrifizierung der Sprache“ (Zimmer, 1990). Dabei ist diese Erscheinung so stark verbreitet, dass Pörksen verzweifelt fragen lässt:

⁹ Siehe die Meinung dazu des Nachrichtenmagazins „Focus“ auf dem Buchumschlag „Deutsch für Eliten“: (Das Buch) „Enttarnt deutschen Sprachmüll und die Strategie der Sprecher“. Roland Kaehlbrandt. Deutsch für Eliten. Ein Sprachführer. München: Econ Taschenbuch, 2001.

Stalina Katajewa

“Höhlt sich, parallel zum Gebrauch der Spielmarken in den Denkbauwerken der Mathematik und Physik, die menschliche Sprache aus?” (Pörksen, 1988: 19).

Die ähnliche Aushöhlung der Sprache, ihre „Mathematisierung“, stellt schon vor 60 Jahren der Sprachwissenschaftler Karl Korn fest, indem er die ähnlich “leeren Wörter” in der “verwalteten Welt” beschreibt:

“Die Endlösung klingt wie eine Rechnung mit Logarithmen, und die Säuberung könnte dem Wortgebrauch der chemischen Ungezieferverteilung entnommen sein” (Korn 1958: 162).

Die Parallelen sind auffallend. Einerseits kann diese Entleerung des Sprachedurchs, den Gebrauch von Plastikwörtern nur als “ein international verbreitetes pseudowissenschaftliches Imponiergehabe” betrachtet werden (Schlosser, 1996: 107), andererseits aber als auch die “Durchsetzung” des wenn auch nicht “verstaatlichten”, dann technokratischen und wieder individualitätsfeindlichen Vokabulars. Dieser Erscheinung ist die Aktion *Unwörter* gewidmet, die auf das Jahr 1991 zurückgeht:

„seit einigen Jahren sucht eine eigenständige Jury Wörter und Wendungen, die – regelrecht gebildet – in großem Maße den Moral- und Wertvorstellungen der Sprachgemeinschaft zuwider laufen. Das können Peanuts für Millionengeldbeträge sein wie menschenverachtende Bezeichnung für Personen wie Wohlstandsmüll, Rentnerschwämme oder sozial verträgliches Frühableben“ (Kuntsch, 2000: 4-5).¹⁰

Das einzige Ziel dieser Aktion nach Schlosser „ist der Versuch, mittels exemplarischer Negativauszeichnungen die Debatte über einen sachlich angemessenen und die Humanität währenden öffentlichen Sprachgebrauch in Gang zu halten“ (Schlosser, 1996: 108).

Von dieser verbreitenden Erscheinung zeugen die neu aufgetauchten Plastikwörter in der jüngsten Gegenwart, was wiederum auf heftige Kritik am bestehenden Sprachgebrauch gestoßen wird. Fritz Stern, einer der großen Historiker der Epoche, greift 1999 in seinem Buch „Der Traum vom Frieden und die Versuchung der Macht. Deutsche Geschichte im 20. Jahrhundert“ auf die Zeit der Wiedervereinigung Deutschlands zurück und macht

¹⁰ Sieh auch das von Horst Dieter Schlosser 2000 erschienene „Lexikon der Unwörter“.

WIE „PLASTIKWÖRTER“
IN DEN ÖFFENTLICHEN
SPRACHGEBRAUCH
EINDRINGEN (EINE
SPRACHKRITISCHE
ANALYSE)

auf den Gebrauch des zentralen Schlagwortes „Wende“ aufmerksam, indem er auf die Merkmale eines Plastikwortes hinweist, das auch eine abstrakte, universale, weitgespannte Bedeutung hat, mit fließenden Grenzen und keiner geographischen und historischen Einbettung:

«Wie oft in der deutschen Geschichte spiegelt sich in der Wortwahl die uneigenständige innere Einstellung: was als Deutschlands einzige friedliche Revolution hätte gefeiert werden können, wird heute allgemein als Wende bezeichnet, das heißt neutral als einfacher Richtungswechsel begriffen“ (Stern, 1999: 12).

Er führt auch ein weiteres Plastikwort aus der deutschen Sprache der Nachwendezeit „Abwicklung“ an, die in Ostdeutschland, in der Ex-DDR, erscheint. Er charakterisiert es folgenderweise:

„Und das gewaltige Bemühen, mit den Menschen, Industrien und Einrichtungen der alten DDR zu Rande zu kommen, wird Abwicklung genannt, ein bürokratischer Terminus, der in der Sprache des Nationalismus häufig gleichbedeutend mit Liquidierung war“ (Stern, 1999: 12-13).

Da aber die Plastikwörter international sind und „räumlich und zeitlich in ihrem Anwendungsbereich kaum begrenzt sind“ (Pörksen, 1988: 118), breiten sie sich auch auf die russische Sprache aus, desto mehr, dass die gesellschaftlichen Verhältnisse im postkommunistischen Russland denen in der ehemaligen DDR ähneln. Eine parallele, verwandte Bezeichnung zum deutschen Plastikwort „Abwicklung“ erscheint im Russischen das Plastikwort „оптимизация“. Es sei darauf hingewiesen, dass das Wort „Optimierung“ im Sprachführer „Deutsch für Elite“ mit der folgenden Definition angeführt ist:

„**Optimierung** (f) Im Unterschied zum vorwissenschaftlichen „Verbesserung“ verfolgt die Optimierung nicht einfach das Ziel, Verhältnisse und Produkte zu verbessern [...]. Wird der Zustand verfehlt, ist das Ergebnis nicht etwa schlecht, sondern suboptimal“ (Kachlbrand, 2001: 96).

Das russische Wort „оптимизация“ bezieht sich vor allem auf die sozialen Sphären: das Bildungs- und Gesundheitswesen. Hinter diesem russischen Plastikwort steckt eine ziemlich negative Erscheinung der modernen Wirklichkeit in Russland: die drastische Kürzung des

Stalina Katajewa

Staatsausgaben für Bildung und Medizin, was zu Zusammenflüssen und Schließungen (besonders auf dem Lande) mehrerer „unrentablen“ Schulen, Polikliniken und Krankenhäuser und als Folge Entlassungen der Lehrer, Hochschullehrer und Ärzte führt.“ Die populäre russische Wochenzeitung „Argumenty i fakty“ („AiF“) behandelt auf ihren lokalen Seiten „AiF Lipetsk“ das so genannte Problem der Optimierung („оптимизации“) auf der lokalen Ebene im Schulbereich: Der Artikel „Schulen werden weniger“ ist die Antwort auf die Frage der Leserin aus der kleinen Kreisstadt Dankow «*Ob es „fortgesetzt wird, die Schulen weiter zu „optimieren“? untergebracht.* Im Artikel wird diese Frage mit Bejahen beantwortet: *Es geht um Schließung der weiteren 5 Schulen in ländlichen Kreisen.* („AiF“ 11-17. 08.2010). Die andere lokale Zeitung informiert über die Maßstäbe der „Optimierung“: „*In den Jahren von 2006 bis 2009 wurden auf solche Weise insgesamt 165 Schulen „optimiert“, d.h. geschlossen* („Inform plus“ 19.05.2010). Auch die Hochschulbildung ist davon nicht verschont geblieben: dieselben Zusammenflüsse und Schließungen von Universitäten, Fakultäten, Lehrstühlen, Kürzungen von Universitätsstellen, Entlassungen von Hochschullehrern, Erhöhung der universitären Stundenbelastung u. ä.

Dasselbe geschieht auch im Medizinbereich, worüber die Wochenzeitung „Argumente i Fakty“ folgenderweise berichtet: „*Mediziner zählen Geld und „optimieren“ („оптимизируют“) das Gesundheitswesen“; „Die Zahl der Betten in den Krankenhäusern wird „optimiert“; „Hinter der „Optimierung steckt das Streben, das Wachstum der Ausgaben für Gesundheitswesen zurückzuhalten“ („AiF“, 12.08.2009).*

Da aber die Plastikwörter einen weiten Anwendungsbereich haben und Neigung zur „Sphärenmischung und Sphärenvermengung“ aufweisen (vgl. Pörksen 1988: 11-12), dringt das russische Plastikwort „оптимизации“ dank seiner „semantischen Plastizität“ auch in andere Bereiche des gesellschaftlichen Lebens und zieht wie im medizinischen und Bildungsbereich die ähnlichen negativen Erscheinungen nach sich. So löst das mehrseitige

WIE „PLASTIKWÖRTER“
IN DEN ÖFFENTLICHEN
SPRACHGEBRAUCH
EINDRINGEN (EINE
SPRACHKRITISCHE
ANALYSE)

Plastikwort „оптимизация“ Prozesse ähnlicher Art auch im Verkehrsbereich aus. Im Artikel unter dem Titel „Fahrgäste mit Vergünstigung machen einen Umweg“ geht es um die Abschaffung von Sparmaßnahmen wegen einiger Buslinien des städtischen Nahverkehrs: *Die Stadtverwaltung optimiert* („оптимизирует“) *die sozial-wichtigen Buslinien*. („AiF“ 23-24.03.2010). Somit kann man alles „optimieren“, denn dieses Plastikwort ist mehrheitsfähig, es hat einen umfassenden Anwendungsbereich und ist ein „Schlüssel für alles“ (vgl. Pörksen, 1988: 38). Und solche Nominationen wie *Abwicklung* *Rekonstruktion*, *Modernisierung*, *Optimierung* u.ä. können, so Pörksen, als Boten der „Pseudowissenschaft“ „ganze Wirklichkeitssphären infizieren“ (vgl. Pörksen, 1988: 11-12; 17). Sie sind willkommen in der Werbesprache, in der Alltagssprache und besonders politisch „nützlich“ sind sie im öffentlichen Sprachgebrauch, weil die Plastikwörter perfekt die Missstände des gesellschaftlichen Lebens verschleiern und ihren wahren Sinn vertuschen. In diesem Zusammenhang sind sie mit Metaphern und Euphemismen verwandt und treten in der Sprache der Politik, wo sie sehr verbreitet sind, auch oft als „abstrahierende Euphemismen“ (Burkhardt, 1998: 110) auf, deren Inhalt abstrakt, diffus und verallgemeinert ist.

Die Aktualisierung der Plastikwörter, die unsere Sprache und zunehmend auch unser Denken in der industriellen, sich globalisierenden Welt bestimmen, ist heutzutage im vollen Gange. Sie erscheinen im öffentlichen Sprachgebrauch als mehrheitsfähige Phantomwörter zur sprachlichen Erfassung und Bewertung neuer Phänomene bei der gesellschaftlichen Konstruktion der Wirklichkeit in verschiedenen Sphären und Ländern, was den Sprachwissenschaftlern Anlass gibt, sie auch interkulturell zu behandeln.

Stalina Katajewa

BIBLIOGRAPHIE

Burkhardt, A. (1992). Können Wörter lügen? In: *Universitas* 9, S. 831-840.

Burkhardt, A. (1998). Deutsche Sprachgeschichte und politische Geschichte. In: Besch, W., Betten, A., Reichmann, O., Sonderegger, S. (Hrsg.): *Sprachgeschichte. Ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und ihrer Forschung. 2., vollständig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. 1. Teilband.* Berlin/New York: Walter de Gruyter, 98-122.

Eppler, E. (1992). *Kavalleriepferde beim Hornsignal. Die Kritik der Politik im Spiegel der Sprache.* Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Henne, H., Drosdowski, G. (1980). Tendenzen der deutschen Gegenwartssprache. In: Althaus, H., P., Henne, H., Wiegand, H. E. (Hrsg.): *Lexikon der Germanistischen Linguistik. 2. Aufl.* Tübingen, 619-632.

Jäger, S. (1989). Rechtsextreme Propaganda heute. In: Ehlich, K. (Hrsg.): *Sprache im Faschismus.* Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 289-322.

Jung, M. (1994). Öffentlichkeit und Sprachwandel. Zur Geschichte des Diskurses über die Atomenergie. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Kaehlbrandt, R. (2001). *Deutsch für Eliten. Ein Sprachführer.* München: Econ Taschenbuch.

Kinne, M. (1989). NS-Wörter oder Braundeutsch von heute? In: *Der Sprachdienst*, Jg. 33, 1-5.

Klemperer, V. (1955). Verantwortung für die Sprache. In: *Neue Deutsche Literatur*, Jg. 3, 122-126.

Kolb, H. (1961). Sprache in der unverstandenen Welt. In: *Zeitschrift für deutsche Wortforschung.* H. 5, 365-372.

Korn, K. (1958). *Sprache in der verwalteten Welt.* Frankfurt a. M.: Scheffler.

Kuntzsch L. (2000) *100 Wörter des Jahrhunderts.* Wiesbaden/Moskau: „Gotika“.

WIE „PLASTIKWÖRTER“
IN DEN ÖFFENTLICHEN
SPRACHGEBRAUCH
EINDRINGEN (EINE
SPRACHKRITISCHE
ANALYSE)

Polenz, P. von (1964). Sprachkritik und Sprachwissenschaft. In: Handt, F. (Hrsg.): *Deutsch – gefrorene Sprache in einem gefrorenen Land? Polemik, Analysen, Aufsätze. Literarisches Colloquium*. Berlin: Literarisches Colloquium, 102-113.

Pörksen, U. (1988). *Plastikwörter. Die Sprache einer internationalen Diktatur*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Sauer, Ch. (1995). Sprachwissenschaft und NS-Faschismus. Lehren aus der sprachwissenschaftlichen Erforschung des Sprachgebrauchs deutscher Nationalsozialisten und Propagandisten für den mittel- und osteuropäischen Umbruch? In: Steinke, K. (Hrsg.): *Die Sprache der Diktaturen und Diktatoren*. Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter, 9-75.

Schlosser, H. D. (1996). Sprachkritik als Problemgeschichte der Gegenwart. In: Böke, K., Jung, M., Wengeler, M. (Hrsg.): *Öffentlicher Sprachgebrauch. Praktische, theoretische und historische Perspektiven*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 99-109.

Schlosser, H. D. (2000). *Lexikon der Unwörter*. Gütersloh: Bertelsmann Lexikon Verlag.

Stern, F. (1999). *Der Traum vom Frieden und die Versuchung der Macht. Deutsche Geschichte im 20. Jahrhundert*. Erweiterte Neuauflage. Berlin: Siedler Verlag.

Stötzel, G., Wengeler, M. (1995). Kontroverse Begriffe. Geschichte des öffentlichen Sprachgebrauchs in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin/New York: Walter de Gruyter.

Weisgerber, L. (1963). Die deutsche Sprache im Kalten Krieg. Sprachliche Entfremdung zwischen Ost und West? In: *Deutsche Rundschau*, Jg. 89, H. 6, 42-49.

Zimmer D. E. (1990). *Die Elektrifizierung der Sprache* Zürich: Haffmans Verlag.

ACERCA DE LA SELECCIÓN Y CREACIÓN DE CORPUS PARA LOS FINES DE LA EVALUACIÓN DE TÉCNICAS DE ANÁLISIS LINGÜÍSTICO FORENSE

Мария Спасова,

Нов български университет

Summary

This article presents the methodological approach to corpus selection criteria for the purposes of evaluation of linguistic forensic techniques' viability of application to real case data. Factors crucial to corpus design are discussed in terms of their influence on the process of evaluation of specific authorship marker's adequateness for implementation in written text forensic linguistic analysis.

Para que una metodología sea considerada válida y fiable, sobre todo en el contexto del trabajo forense, que pone en juego no sólo la autenticidad de la técnica y la reputación del perito que la aplica, sino que puede tener consecuencias para el futuro de una persona, es indispensable someterla a una evaluación lo más completa posible. Con el fin de cumplir con este propósito, en la evaluación de una posible marca de autoría es indispensable recurrir

Мария Спасова

a la recogida y a la explotación de dos tipos de corpus: uno de análisis y otro de control. El corpus de análisis nos sirve para establecer los límites de la capacidad discriminatoria de la marca en cuestión. Su diseño y los experimentos que se llevan a cabo han de ser ideados teniendo en cuenta los principales factores cuyo efecto se considera que puede afectar (reducir o anular) el potencial discriminatorio de una marca identificativa. Con la explotación del corpus de análisis testamos la técnica de atribución de autoría que implementa la marca a nivel de la lengua general. El corpus de control, en cambio, nos permite llevar a cabo pruebas de evaluación de la propuesta analítica que constituye dicha técnica en el contexto de los textos forenses. Este corpus viene determinado por la particularidad y la finalidad del caso de autoría concreto y las pruebas escrita que presenta. En este artículo nos detendremos a detallar las características específicas que debe poseer el corpus de análisis y las variables independientes que hay que tener en consideración en su selección y creación.

1. El corpus literario como corpus de análisis en la investigación lingüística forense

El tipo de corpus de análisis que más comúnmente se emplearse en la evaluación de técnicas de análisis lingüístico forense de textos escritos por su disponibilidad, suele ser el corpus de textos literarios. A la vista de los comentarios críticos que suscita este planteamiento de trabajo metodológico en los círculos de peritos lingüistas (Grant, comunicación personal), no podemos dejar de empezar la descripción de este tipo de corpus sin prestar atención a aquellas críticas que consideramos que son fundadas y exponer los argumentos por los que consideramos la explotación de un corpus literario para los fines de la evaluación inicial de una marca de autoría.

Lo que sobre todo provoca las críticas respecto a la elaboración y al desarrollo de nuevas técnicas de análisis lingüístico forense a partir de la experimentación con corpus literarios es la dificultad de generalizar las conclusiones acerca de su fiabilidad y de las marcas identificativas que se comprueban con ellos. En nuestra opinión, las críticas de esta índole son contundentes y difícilmente se

ACERCA DE LA
SELLECCIÓN Y
CREACIÓN DE CORPUS
PARA LOS FINES DE
LA EVALUACIÓN DE
TÉCNICAS DE ANÁLISIS
LINGÜÍSTICO FORENSE

podrían tachar de infundadas cuando surgen a propósito de la tendencia de algunos estudios de incitar a creer que una técnica “validada” en un corpus de narrativa daría los mismos resultados en los textos de un caso real (Grant y Baker, 2001). Las pruebas de delitos lingüísticos, exceptuando los casos de plagio, no son nunca obras literarias, y tratándose de dos géneros distintos con sus propias características estilísticas, producidos para un público diferente y en circunstancias muy distintas, es posible que un método cuya eficacia ha quedado comprobada en los textos de narrativa resulte inaplicable o de rendimiento negativo en el análisis de textos forenses. De ahí que no se puede concluir que una técnica de atribución de autoría es igualmente válida para el peritaje de textos forenses sin que se haya ejecutado previamente su evaluación en un corpus de casos reales. Por este motivo, cualquier trabajo sobre el potencial discriminatorio de una marca de autoría debe incluir una serie de experimentos basados en un corpus de control, es decir, con documentos de dos casos real.

En cambio, discrepamos con las críticas que cuestionan la conveniencia de la elección de un corpus literario para la investigación en general sobre marcas lingüísticas de atribución forense de autoría. Actualmente, la metodología en autoría está en un estado de desarrollo cuyos avances dependen en mayor grado de la investigación que de la práctica en el campo. Aunque en la actualidad las opiniones y habilidades expertas de los lingüistas forenses se solicitan más a menudo que hace una década, por cuestiones de confidencialidad el perito no puede divulgar su trabajo de análisis de casos de crímenes lingüísticos o que implican pruebas lingüísticas, o usar como corpus los documentos de los casos de su “book” profesional. Por lo tanto, a la hora de elaborar métodos de análisis para fines forenses, los lingüistas han tenido que recurrir al uso de corpus más accesibles, como los corpus de textos literarios. Esta vía de progreso metodológico no desfavorece la disciplina cuando la investigación tiene las características de la que se realiza en atribución de autoría forense.

La investigación en el campo de la comparación forense de textos escritos es exploratoria y experimental. Nos permite calificarla de exploratoria el hecho de que la

Мария Спасова

mayoría de propuestas analíticas parten de la búsqueda, en el vasto universo de la lengua, de unidades y fenómenos lingüísticos que pueden manifestarse con usos idiosincrásicos en los idiolectos de los individuos usuarios de esta lengua. Es experimental porque su diseño está concebido de manera que mediante la formulación y evaluación de hipótesis haga posible llegar al mismo tiempo a conclusiones sobre la idiosincrasia y el potencial distintivo de la unidad candidata a marca identificativa y sobre el efecto de determinados factores que podrían influirlos.

Teniendo en cuenta todo lo mencionado anteriormente, creemos que un corpus de narrativa, a pesar de no ser la opción ideal, como sería el caso de un corpus forense, responde a las necesidades de los estudios en esta línea de investigación por varias razones. En primer lugar, compilar un corpus representativo de la lengua de análisis que permita estudiar la variable o marca en el comportamiento lingüístico de un gran número de hablantes y hacer generalizaciones sobre su carácter idiosincrásico (no sobre su aplicabilidad como marca de identificación) es más factible y, tratándose de una investigación en variación, metodológicamente más correcto. Incluso si dispusiéramos de suficientes textos forenses como para crear un corpus, nos encontraríamos con una serie de problemas de muestreo. Por un lado, los sujetos no serían caracterizados socialmente y no seríamos íaces de controlar los factores que podrían influir en la validez de los resultados del análisis. Por otro lado, muy probablemente si tuviéramos muchos sujetos de estudio no contaríamos con el mismo número de textos por autor. En consecuencia, la distribución de los textos no sería proporcional y nuestro corpus no sería homogéneo. En segundo lugar, hemos de resaltar que el corpus de narrativa brinda al investigador la oportunidad de realizar experimentos a la medida de sus objetivos e hipótesis.

Por todo lo expuesto, podemos concluir que el trabajo con textos de una tipología genérica como los narrativos constituye un buen punto de partida en la evaluación de una técnica de comparación textual forense conducente a la atribución de autoría.

ACERCA DE LA
SELECCIÓN Y
CREACIÓN DE CORPUS
PARA LOS FINES DE
LA EVALUACIÓN DE
TÉCNICAS DE ANÁLISIS
LINGÜÍSTICO FORENSE

2. Variables independientes que condicionan la selección del corpus de análisis

En el contexto de la lingüística forense las variables independientes son aquellas que pueden restringir el comportamiento una unidad lingüística como unidad de análisis y también, por lo tanto, su carácter discriminatorio como marca idiosincrásica.

En la investigación en atribución forense de autoría, las variables independientes que resultan relevantes y que es preciso tener en cuenta son aquellas cuya presencia conllevaría cambios en el idiolecto escrito de una persona (variables que dependen del individuo), y aquellas que podrían dificultar la ejecución correcta del análisis lingüístico forense o incluso imposibilitarlo (variables que dependen del texto).

A continuación, definimos cada tipo de variable independiente y explicamos su influencia en la práctica de comparación lingüística forense para la atribución de autoría de textos escritos.

a. Variables ligadas al autor

Las variables ligadas al autor son aquellas que están relacionadas con las características específicas del individuo, y que se considera que podrían influenciar el análisis lingüístico por suponer cambios y diferencias estilísticas. De las variables que comprende este grupo, en este trabajo exploramos solo la variedad lingüística y su efecto en el estilo escrito.

b. La variedad lingüística del autor

Variedad lingüística es el término que se ha adoptado en lingüística para denominar las diferencias lingüísticas entre los individuos usuarios de la misma lengua sin incurrir en el uso del término dialecto que a menudo puede resultar ambiguo e incluso peyorativo. En el marco de este trabajo nos centramos exclusivamente en las diferencias en el uso del lenguaje que ocurren a causa de la distancia geográfica entre los hablantes, es decir, en la variedad geográfica. Sin embargo, para referirnos a este tipo de variedad utilizaremos el término genérico variedad

Мария Спасова

lingüística. Las diferencias que abarca se contemplan en los principales niveles lingüísticos (fonético, léxico y sintáctico) y pueden ser detectadas tanto en el habla como en la escritura de una persona.

Desde el punto de vista de la lingüística forense y la atribución de autoría, podemos hablar de variedad lingüística aún cuando se trata de diferencias que se detectan en el uso de la lengua de una persona no nativa en comparación con otra nativa..

Analizar estas diferencias lingüísticas en lingüística forense, y en atribución de autoría en concreto, nos puede servir para crear un modelo para el trazado de perfiles lingüísticos basado en las marcas idiolectales que son propias de cada variedad.

c. Variables ligadas al texto

Las variables ligadas al texto tienen que ver con las características textuales de las pruebas lingüísticas. Las que tienen mayor peso a la hora de tomar una decisión sobre la viabilidad del análisis lingüístico forense son la extensión, el género textual y el tiempo de mediación en la producción de los escritos.

d. La extensión del texto

La extensión de los documentos que componen el corpus de análisis en un caso real (textos dubitados e indubitados) es la variable independiente decisiva para el peritaje. Es así, porque, pese a la experiencia y a la alta competencia en la lengua y sus variedades y particularidades, el lingüista forense es incapaz de llevar a cabo la pericia si solo tiene en su poder un único texto cuyo contenido se limita a unas pocas palabras o líneas (por ejemplo, “Págame o te mato”). Este es el ejemplo de un caso extremo, pero no inverosímil, pues también es cierto que la mayoría de los textos dubitados que llegan a las manos de los expertos forenses raras veces exceden una centena de palabras, y por lo general suelen ser más cortos. Por ello, la buena práctica en comparación lingüística forense para la atribución de autoría exige que los textos que se peritan tengan una extensión que permita que el lenguaje

ACERCA DE LA
 SELLECCIÓN Y
 CREACIÓN DE CORPUS
 PARA LOS FINES DE
 LA EVALUACIÓN DE
 TÉCNICAS DE ANÁLISIS
 LINGÜÍSTICO FORENSE

escrito de los sujetos implicados pueda someterse al análisis cuantitativo y cualitativo . Esta exigencia se refiere tanto a los textos dubitados como a los indubitados. Una excepción a esta regla son los casos en los que se dispone de un número considerable de los dos tipos de texto y sujeto de forma que el volumen compensa las carencias del corpus en longitud.

En atribución de autoría otra cuestión en relación a la extensión de las muestras del corpus concierne las marcas identificativas. Esta cuestión tiene que ver con el grado de dependencia que existe entre la aplicabilidad de un rasgo idiosincrásico como marca y el tamaño de las muestras de texto. Es decir, la probabilidad de que una marca de cualquier tipo ocurra en el texto de análisis y su potencial discriminatorio como tal disminuyen a la par que la extensión del texto.

Para estimar el nivel en el que la variable extensión del texto incide en el potencial discriminatorio de los n-gramas, realizamos un estudio en el que aplicamos el análisis lingüístico forense basado en los n-gramas a textos cortos (300 palabras) y a textos largos (600 palabras) y contrastamos los resultados obtenidos.

e. El tiempo de mediación

Cuando hablamos de tiempo de mediación en atribución de autoría nos solemos referir al tiempo que ha transcurrido entre la producción de una prueba lingüística oral o escrita y otra de la misma tipología. A diferencia de la variación relacionada con la variable edad, cuya influencia también implica el transcurso del tiempo, la variación ligada a la variable tiempo de mediación es más fácil de medir ya que podemos obtener observaciones de los eventuales cambios idiolectales y estilísticos intra autor a causa del efecto del tiempo de mediación, con la recogida de muestras de cada punto intermedio en el período de estudio. Con la variable edad sería muy difícil, si no imposible, hacer lo mismo porque la evolución intelectual y cultural del ser humano no son procesos que se desarrollan de manera uniforme en las fases de su ciclo vital. Esta es la razón por la cual los escasos estudios

Мария Спасова

en estilometría sobre la variación intra autor (Can y Patton, 2004), prefieren centrarse en el análisis del efecto del tiempo de mediación. En particular, nuestro estudio se ocupa del análisis de la variación estilística intra autor en dos contextos: uno en el que la distancia del tiempo de mediación entre los escritos de un autor es mayor, y otro en el que es menor.

f. El género textual

Concluimos la descripción de las variables independientes y el comentario introductorio sobre su repercusión en la metodología en atribución de autoría con la variable más problemática en relación a la evaluación experimental y la aplicación de las técnicas de comparación de pruebas lingüísticas de casos reales: el género textual.

El género textual al que pertenece un escrito se determina en función de sus características específicas y conforme criterios socio-culturales y funcionales. Las pruebas lingüísticas, es decir, los textos dubitados, son difíciles de clasificar dentro de la tipología textual convencional por su carácter “camaleónico”.

Many texts, [...], which are analysed as part of forensic casework, are not inherently criminal; they may be more mundane including for instance, personal letters and diaries. [...] Given the variety of texts subject to forensic analysis there is real danger in attempting to make generalizations about their character. (Grant, 2007: 216)

Al tiempo que comparten muchas de las propiedades de un género textual, los textos forenses poseen sus propias características peculiares y únicas. Por ejemplo, un mensaje circular de empresa que contiene información infamatoria y ofensiva sobre uno de los empleados puede tener la mayoría o todas las características típicas de una carta formal. Es así porque en realidad un texto, cualquiera que sea su género, se convierte en un documento dubitado cuando se le considere de carácter delictivo y surja la necesidad de su análisis lingüístico.

En la investigación en el campo de la atribución de autoría para el fin de la evaluación de los métodos y las técnicas de análisis lingüístico forense, desde los inicios de la disciplina se ha recurrido casi siempre al uso de cor-

ACERCA DE LA
SELLECCIÓN Y
CREACIÓN DE CORPUS
PARA LOS FINES DE
LA EVALUACIÓN DE
TÉCNICAS DE ANÁLISIS
LINGÜÍSTICO FORENSE

pus constituidos por textos del género literario (Ellegard, 1962; Mosteller y Wallace, 1964; Holmes, 1994, 1998, 2001; Baayen et al., 1996; Hoover, 2001, 2002, 2003, entre otros) .

Esta práctica, sin embargo, ha suscitado críticas y serios debates en los congresos europeos e internacionales de lingüistas forenses sobre su adecuación para la evaluación de las técnicas de atribución de autoría. La discusión proviene del hecho de que el género literario no es el género prototípico de los textos dubitados (ni de los indubitados) y es muy probable de que los resultados de los experimentos de evaluación basados en ellos no se puedan generalizar a los contextos de trabajo con textos de casos reales.

If there are some differences in the character of texts in more literary authorship analysis when compared to those of forensic case work, this raises the interesting question of whether methods and assumptions from the more academic field can be transferred to the applied setting [...].(Grant, 2007: 217)

A pesar de que compartimos estas ideas, creemos que el trabajo experimental con textos literarios es un paso previo substancial por el que empezar en el proceso de evaluación de técnicas de atribución de autoría.

Además de esta última que acabamos de destacar, existen otras razones por las que las investigaciones en esta rama de la lingüística forense se han basado habitualmente en textos literarios. Una es que el acceso a textos de casos reales suele estar restringido a los órganos de la ley y a los abogados de las partes implicadas, mientras que los textos literarios son de dominio público y se encuentran al alcance del investigador científico. Y otra razón es que la experimentación en atribución de autoría basada en este género permite seleccionar muestras de una extensión significativa, mientras que los textos de casos reales suelen ser en general bastante cortos.

En la actualidad es más importante tratar de resolver otro problema trascendental que tiene que ver con la variable género textual, la disparidad en la tipología textual de los documentos dubitados e indubitados habitual en una pericia. Esto ocurre porque muchas veces no se

Мария Спасова

pueden aportar para el análisis lingüístico textos indubitados del sospechoso o los sospechosos que pertenezcan al mismo género que los dubitados. Chaski (2001) pone en duda que en estos casos se pueda realizar el peritaje argumentando que cada género se caracteriza por sus propios esquemas textuales, construcciones argumentativas, estructuras y léxico, por lo que resulta más fácil discriminar entre textos de diferentes géneros que entre textos del mismo género. Debido a estas diferencias, la comparación de los textos puede llevar a conclusiones erróneas respecto a su autoría.

En conclusión queremos enfatizar el hecho de que las que acabamos de describir no agotan la diversidad de posibles variables que pueden influir en la comparación lingüística forense de textos escritos. En el contexto de una pericia, como resultado de las características propias del corpus de análisis y de las personas implicadas, como también de otra índole, pueden surgir muchas más variables que resultan difíciles de prever y de considerar en una sola investigación. Sin embargo, las que hemos son las variables que, basándonos en nuestra experiencia en el trabajo con textos forenses, podemos decir que son comunes a la mayoría de casos y por ello debe prevalecer su estudio.

ACERCA DE LA
SELLECCIÓN Y
CREACIÓN DE CORPUS
PARA LOS FINES DE
LA EVALUACIÓN DE
TÉCNICAS DE ANÁLISIS
LINGÜÍSTICO FORENSE

BIBLIOGRAFÍA

Baayen, R.H., van Halteren, H. et al. (1996). Outside the cave of shadows: Using syntactic annotation to enhance authorship attribution. *Literary and Linguistic Computing*, vol.11(3), págs.121-131

Can, F., Patton, J.M. (2004). Change of writing style with time. *Computers and the Humanities*, 38. págs. 61-82

Chaski, C.E. (2001). Empirical evaluation of language-based author identification techniques. *Forensic Linguistics*, 8(2). Págs. 1-65

Grant, T. y Baker, K. (2001) Identifying reliable, valid markers of authorship: a response to Chaski. *Forensic Linguistics*, 8(1), págs.66-79

Grant, T. (2007). Quantifying evidence in forensic authorship analysis. *International Journal of Speech, Language and the Law*, 14(1), págs. 1-25

Holmes, D.I. (1998). The evolution of stylometry in humanities scholarship. *Literary and Linguistic Computing*, 13(3). págs.111-117

Holmes, D. I.(1994). Authorship Attribution. *Computers and the Humanities*, 28(2), págs.87-106

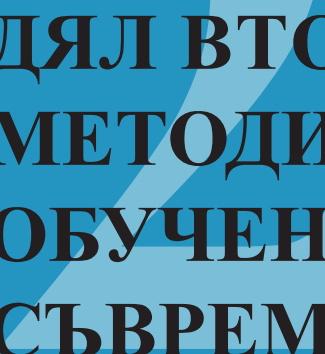
Holmes, D.I. et al. (2001). Stephen Crane and the New York Tribune: A case study in traditional and non-traditional authorship attribution. *Computers and the Humanities*, 37. págs. 315-331

Hoover, D.L. (2001). Statistical analysis and authorship attribution: an empirical investigation. *Literary and Linguistic Computing*, 16 (4). págs. 421-444

Hoover, D.L. (2002). Frequent words frecuencies and statistical stylistics. *Literary and Linguistic Computing*, 17(2). págs. 157-180

Hoover, D.L. (2003). Frequent collocations and authorial style. *Literary and Linguistic Computing*, 18(3). págs. 261-286

Mosteller, F. y Wallace, D. L. (1964). *Inference and disputed authorship: The Federalist*. New York: Springer-Verlag.

A large, light blue, stylized number '2' is positioned in the background of the blue area. It is composed of two overlapping curved shapes that form the top and bottom of the digit.

**ДЯЛ ВТОРИ.
МЕТОДИКА НА
ОБУЧЕНИЕТО ПО
СЪВРЕМЕННИ
ЕЗИЦИ**

ПИСАНЕТО НА СОБСТВЕН ТЕКСТ (ЕСЕ) КАТО ТВОРЧЕСКО УМЕНИЕ

*Пенка Аврамова,
Нов български университет*

Резюме

Обучението по писане на собствени текстове от учениците на чуждия език е задача на училищно образование, в частност на обучението, насочено към развиване на тяхната комуникативна компетентност по съвременни езици. Това умение се развива през всичките етапи на образователния процес така, че учениците да придобият автономни компетентности за практикуването му в реална среда. Не е тайна, че в класната стая често фокусът е повече върху репродуцирането/възпроизвеждането на чужди текстове (образци на добри есета), отколкото върху развиването на работни умения за създаването на собствени такива. Но за да подготвим обучаваните за многообразието на живота и да развием у тях умения да изпълняват своите комуникативни намерения пълноценно и адекватно, този фокус следва да се измести към продуцирането / създаването на собствени текстове още от самото начало на учебния процес, а репродуцирането на чуждите добри практики да остане само като мост към успеха.

*Годишник на департамент „Чужди езици и култури“,
т. 1 (2018), стр. 275-283*

ПИСАНЕТО НА
СОБСТВЕН ТЕКСТ (ЕСЕ)
КАТО ТВОРЧЕСКО
УМЕНИЕ

С други думи, умението за писане на собствени ученически текстове /като цяло, и в частност на есето като текстови жанр/ се предхожда от умението да се репродуцират/възпроизвеждат чужди текстове. Есето представя в най-голяма степен ученика като автор със собствена индивидуалност и мислене, със свой когнитивен и афективен стил на взаимодействие със света. В този смисъл работата върху есе води до стимулиране (изясняване) на интересите му и може да бъде мостът между тях и неговата професионална и жизнена ориентация. Същността на есето се крие в разсъждението, постигнато чрез игра на мисълта и емоционалната съпричастност към дискутирания проблем. В тесен смисъл понятието „есе“ означава „първи опит“ или „практика“. Днес това понятие се утвърждава в своя широк смисъл – „кратък писмен текст върху зададена тема или специален сюжет“.

Както всяко друго умение, умението за писмено изразяване може да бъде развивано. Когато се изисква да се напише разгърнат текст по дадена тема, се цели да се провери в каква степен са развити реторичните и езикови умения и дали учениците разчитат правилно задачата, поставена чрез въпроса и да пишат обмислено и целенасочено в ограничените рамки на зададено време. Основните ключови умения, които трябва да демонстрират учениците и които са обект на оценяване, са свързаността на текста с избраната от тях тема; ясното формулиране на тезата; привеждането на достатъчни по обем, адекватни и логически обвързани доказателства в подкрепа на тезата; добре изразената структура на есето с ясни логически преходи между отделните му части; уменията в областта на правописа и пунктуацията и уместната употреба на езиковите изразни средства.

Есето не търси строга последователност и системност на изложението. То се разграничава от научната точна аналитика, както и от строгата документална организация на мисловната дейност. То дава възможност за игрови пространства пред мисленето, пред начина на изразяване и пред цялостното оформяне на

Пенка Аврамова

текста. За него основен при търсенето и излагането на аргументи е асоциативният принцип – когато една мисъл (емоция, представа) спонтанно извиква друга, с която в момента се открива връзка по някакъв признак. Изложението се характеризира с индивидуално стеснен зрителен ъгъл към проблема, с разнородност на аргументите, непредвидимост. Присъщи за него са подчертана образност, емоционалност и експресивност, многозначност, метафоричност, субективност и индивидуална неповторимост. Есето не е чуждо на мисловния експеримент – оттласкване от една изходна точка и поемане в посока, за която още не е ясно къде ще отведе. Есето е и в насладата от изразяването, в оригиналното подбиране и съчетаване на изразни средства и в изцяло личния стил. То ненавижда установените истини, тривиалното и сковаващото. То е полет на мисълта, осъществен след самовглъбяване и разговор със себе си. Построяването на текста се придържа към свободно структуриране, без задължителни схеми и предварителни модели, като следва интуицията и въображението на автора. Учениците биха изградили тяхното есе с много по-голяма лекота, ако пишат върху позната тема, отколкото ако се заемат с нов и непознат за тях проблем. Те трябва да обърнат внимание дали избраният въпрос не е съпроводен и с допълнителни инструкции. В някои случаи въпросите включват уточнения, специфични изисквания за обема на очаквания отговор (в брой думи), за включването на илюстративен материал (описания) или цитати, за начина на организиране на изложението и т.н. Обикновено самият въпрос съдържа ключова дума, която определя подхода към темата. Необходимо е да отделят няколко минути, за да обмислят общата концепция за своя отговор. Тъй като няма да разполагат с време да го пренапишат, трябва да изберат правилния подход към темата още преди да я развият. Ако се опитат да оформят в съзнанието си целта и/или основната теза в тяхното изложение, обяснителните и илюстративните детайли ще „изплуват“ сами в хода на писането. В противен случай рискуват да допуснат една от двете сериозни грешки: или да се отклонят от темата,

ПИСАНЕТО НА
СОБСТВЕН ТЕКСТ (ЕСЕ)
КАТО ТВОРЧЕСКО
УМЕНИЕ

или да напишат поредица от несвързани абзаци. Като резултат е възможно да се получи текст, който е несъобразен с темата, неадекватен, неясен и дори вътрешно противоречив. Поради това е препоръчително, преди да пристъпят към работа, да си съставят план на есето; да очертаят неговите основни пунктове – каква ще бъде основната теза, с какви аргументи ще я защитят и в каква последователност ще ги представят. Също трябва да изберат стил на писане, който е подходящ за постигането на тяхната цел, и да се придържат към него неотклонно. Едно добре структурирано есе трябва да съдържа уводна част, в която следва да е формулирана основната теза. Тя трябва да отразява тяхното мнение и позиция по поставения въпрос. Втората част на есето е неговото изложение, което трябва да защитят със специфични аргументи, които трябва да бъдат оформени в отделни абзаци от по няколко изречения, изградени с ясни логически връзки между отделните абзаци. Заключение то трябва да бъде логически обвързано с изложението и особено с въвеждащата част на текста.

Съобразявайки се с тези условия, група ученици писаха есе, на базата на което се провежда докторското изследване. Есето се писа в клас като един нормален учебен час под непосредственото наблюдение на учителя. С цел да се избегне репродукцията на текстове, учениците трябваше да създадат текст есе. Темата на есето е обща за всички, близка до съзнанието им – **“COMPUTERS ARE AN ESSENTIAL PART OF OUR DAILY LIVES”**. По този начин се изпълнява главното условие, че „продуктите от дейността на ученика са действително негови“. Темата е съобразена с възрастта и образователното равнище на изследваните лица – петнадесетгодишни ученици от 9 клас. Така непосредствената изява на ученическото съзнание всъщност се явява като източник в основата на метода самонаблюдение. За да бъдат избегнати негативни психически състояния (макар и временни), учениците не са уведомени, че са участници в експеримент. Целта е работата да протече като нормален, естествен час за писмени упражнения. Време за чернова нямат.

Пенка Аврамова

На практика учителят трябва да научи учениците да осмислят изискванията за писане на есе, да използват методи и стратегии за организация на ученето и реализирането на учебната задача, да се самоконтролират и самооценяват.

Преди да застанат пред белия лист, KWL като метод (знаем/искаме да научим/научихме) е чудесно средство, което може да се използва във всеки урок. Преди представяне на задачата, се въвежда темата. Опитваме да разберем какво знаят учениците вече по тази тема и така изискваме от тях да напишат три неща, които знаят (ако знаят три). След това ги приканваме да помислят какво биха искали да знаят. Какви въпроси имат? Нека да запишат тези въпроси. Това е чудесен инструмент, с който да проверим разбирането. Частта „К“ (какво искам да науча) може да е празна, но в края на урока всеки ученик би трябвало да има нещо записано в частта „L“ (какво научих). **Учениците са поставени в ситуация – какво се прави „ПРЕД БЕЛИЯ ЛИСТ“:** Оставям се на „потока на съзнанието“ и „събирам“ всички свои асоциации, породени от заглавието на темата. От асоциациите си извличам и идеи, които ще използвам (дори ако такива са ми препоръчани от преподавателя). Определям източниците си за моя творчески процес – словесни източници, мислене (развиване на теории), изобретателност и т.н. Това е моят сложен вътрешен диалог, който водя със себе си и със света за осмисляне на опита – собствения и чуждия. Организирам идеите за есето си (а по-късно и съдържанието му) на принципа на асоциациите. Във и около себе си търся най-неоспоримите доказателства за своите прозрения. Откривам/ предполагам различните гледни точки за обекта на своето есе и определям своята гледна точка по проблема и своето становище (теза). Така постигам своето „аз мисля по въпроса“, усещам „моя проблем“ в темата. Ориентирам се в моите чувства и в моите усещания, като се идентифицирам с / телепортирам в проблема. Така постигам присъщата на есето емоционалност, разбирана като емоционална наситеност и емоционално въздействие. Подбирам на принципа

ПИСАНЕТО НА
СОБСТВЕН ТЕКСТ (ЕСЕ)
КАТО ТВОРЧЕСКО
УМЕНИЕ

на аналогията подходящи сентенции, афористични изрази или създавам по аналогия свои. Обмислям оригинално онагледяване на своето есе. Не прикривам своята субективност, своите пристрастия, защото разпределям вниманието си върху отговорите, които съответният текст и другите ми източници на информация дават на проблема, както и върху отговорите, до които аз достигам, вглеждайки се в себе си.

Целите на есето се свързват с представяне и защита на личното мнение (информативно-познавателно есе) и с убеждаване на събеседника (читателя, аудиторията) в правотата на изказаното мнение (убеждаващо есе). Етапи при разработване на академичното есе: подготвителен етап – включва избор на темата, открояване на целта (личната позиция), проучване и анализ на теоретичните източници, обмисляне на композицията, изготвяне план; основен етап – излагане на причинно-следствена връзка между факти и явления, съпоставянето и/или противопоставянето им, илюстрирането им с примери, цитати, други художествени изразни средства (антитеза, сравнения, градация), обработка на статистически данни и техния анализ и заключителен етап – цялостна проверка на текста (стил, пунктуация, правопис), редактиране.

Но възниква въпросът – Как се създава есе? Първо, проблемът трябва да те вълнува, понякога радва или тревожи, притеснява или окриля, изумява или убеждава, стъписва или подтиква; в неговата разработка трябва да вложиш своето разбиране и своето чувство за него. Преди да седнеш да пишеш, необходимо е да се осмисли есето известно време вътре в себе си; да се оформи донякъде предварително във вътрешен план, да се нагласиш към него. Второ, есето съдържа и изявява личната ти позиция. Тя е съгласувана – противопоставяна или паралелна с други позиции по проблема. Ти си прочел(а) и изследвал(а) и други автори. Тогава обикновеното мнение се превръща в позиция – когато се подкрепи със свидетелства и аргументи, когато е мнение, знаещо и предвидило другите мнения. Трето, с наличието на аргументи, примери,

Пенка Аврамова

доказателства, опровержения есето се доближава до науката. Четвърто, есето се доближава и до художественото произведение, до изкуството – ярка образност, аналогии, метафори, хиперболи, емоционалност, оригиналност. Ти се опитваш да видиш проблема в неочаквани аспекти, дори и за теб. Пето, есето може да съдържа елементи на сюжет, приказност, фантазност, сентенции, афоризми. Доближава се до фолклора и наративната житейска мъдрост. Шесто, есето съдържа „елементи от самия теб“ - твоите чувства, твоите усещания, твоите неповторими изрази, твоите любими похвати. За да бъдеш оригинален, впиши се в темата и си дай сметка за всичко, което предизвиква у теб като представи, страхове, трепети, емоции, картини, аромати, скорости и обрати – телепортирай се телом и духом там някъде, където този свят се случва, и ще бъдеш автентичен. Седмо, есето има необходимата текстова структура – въведение, същинска част и заключение (въведението и заключението не са задължителни), в които добре са открити проблемите, обратите и отговорите и които представляват неделима завършена цялост. Осмо, есето борави с точен език и същевременно фриволен, специфично твой, позволяващ си словотворчество и отклонения за постигане на различни ефекти. Девето, есето се различава от всички други видове на аргументативния текст, защото не се стреми към изчерпателност и систематичност, а към специфичен и неочакван, единствен ъгъл (гледна точка, позиция), които обаче осветляват цялото явление (обект), понякога един аргумент, дълбочина, конкретност, изразителност.

Интересен момент е психологическият процес на създаване на есе. Монтен (2017: 105) нарича есето „сгъстен разум“ (квинтесенция на мисълта). Този процес включва: целенасочено наблюдение, вслушване в същността на околното и вътрешното; припомняне; свързване; аналогизиране (прехвърляне) на сегашен и минал опит (познание, информация, примери); определяне на различните гледни точки на явлението – до точна формулировка на заглавие и усещане за моя проблем в темата; вътрешно структуриране на инфор-

ПИСАНЕТО НА
СОБСТВЕН ТЕКСТ (ЕСЕ)
КАТО ТВОРЧЕСКО
УМЕНИЕ

мацията; различни изненадващи читателя варианти на оформяне на текста – вътрешно самонавиване за изработване и узряване на настроението, възлнение-то; прогностичен етап – предвиждане ефекта и въздействието, качеството на продукта – до увереност, че това е моят начин за изразяване на моята позиция, която ще повлияе на другия. Тоест есето съчетава експресивна и импресивна (конативна) функция на езика според Якобсон (2000:89). Позицията е конкретна и лична, но това не означава, че тя не възплъщава универсалност. Есето дава възможност за това – всеки сам да открие отговор и да го защити и аргументира. И нещо повече – да открие своя път за постигането на този отговор, което е по-важното. Поради тази причина работата върху есе изисква нагласа за равнопоставеност в общуването между учител и ученик, взаимен стремеж за признаване на другото мнение. Работата върху есе позволява ученикът да бъде ангажиран като съ-творец на образователния процес /а това го прави отговорен и активен/. Уместно е във всички етапи ученикът да може да пише есе не като за изпитване, а като за общуване, породено от една реална комуникативна комуникация.

И не на последно място, да се формират умения за самоконтрол и самооценка е гаранция за: повишаване ефективността на обучението; засилване познавателните интереси на учениците, а това е предпоставка за стремеж към „учене за цял живот“; осмисляне на учителския контрол и оценка, за да води към цялостно развитие на личността.

Пенка Аврамова

БИБЛИОГРАФИЯ

Мишел дьо Монтен (2017). Опити: <https://www.minedu.government.bg/?go=page&pageId=1&subpageId=25>

Пиръов, Г. (1971). Педагогическа психология, София: изд. Наука и изкуство, стр.147-156

Якобсон, Р. (2000). *Езикът на поезията*. София: ИК „Захарий Стоянов“

Стаматов, Р., Б. Минчев (2003). Психология на човека. София: изд. Хермес, стр. 465

CÓMO ENSEÑAR EL LÉXICO EN LAS CLASES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA. EL PAPEL DEL DICCIONARIO

Магдалена Караджункова,
Нов български университет

Резюме

Изучаването на лексиката в часа по чужд език е обект на изследване от страна на много специалисти в областта на методиката. Настоящата статия разглежда един от основните аспекти на процеса на представянето на речника в класната стая по испански език като чужд – *как да преподаваме лексиката на учениците*. Разработката се фокусира върху разглеждането на начините, средствата и инструментите, с които си служи преподавателят, за да представи набора от лексикални единици. Статията отделя и специално внимание на ролята на речниците в обучението по испански език.

1. Introducción

La problemática referente a la enseñanza y aprendizaje del léxico en las clases de lenguas extranjeras ha sido tratada por muchos especialistas en didáctica de dicha materia. Las investigaciones en el mencionado campo

Магдалена
Караджункова

metodológico justifican la opinión de los lingüistas al afirmar que el vocabulario y su conocimiento desempeñan un papel primordial en la interacción comunicativa, en la comprensión y producción de textos o mensajes del ámbito escrito u oral, por lo cual no cabe duda de que el tratamiento léxico debe formar parte importante del objetivo de la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera en general y, de E/LE, en particular. Los autores investigadores del problema declaran unánimamente que la presentación del vocabulario en el aula tiene que ser programado, organizado y secuenciado.

El tema de la importancia de la enseñanza del léxico en el aula de E/LE ha sido abordado en artículos publicados anteriormente (Karadjoukova, 2015a; Karadjoukova, 2015b) cuyo objetivo fue el de destacar los aspectos fundamentales inherentes a su enseñanza: la organización y la composición del léxico, las técnicas y procedimientos característicos para su almacenamiento y aprendizaje, las diferentes etapas que abarca el proceso mencionado, los métodos y los instrumentos de que se sirve el docente para enseñar, y el alumno para aprender el vocabulario, etc.

El presente capítulo asume la tarea de plantear otro elemento didáctico de la problemática en cuestión: el de cómo presentar el léxico a los alumnos.

2. Presentar el vocabulario

Lo primero que el profesor debe hacer es provocar el interés del estudiante, crearle la necesidad de aprender el nuevo vocabulario a través de situaciones que le llevan a un contexto léxico dado en el cual, para “moverse” con más soltura, él querrá conocer las respectivas palabras de la lengua meta. Dicho proceso resulta facilitado por el mero hecho de que, a la hora de presentar el léxico, la realidad a la que este se refiere, ya es conocida por el aprendiz, aunque no siempre en su totalidad. Lo que hace el docente es activarle al alumno la cognición y la propia experiencia que ha acumulado sobre el mundo. Mediante una imagen, un dibujo, una foto o, incluso, una o varias palabras, creamos la necesidad en el estudiante de aprender los vocablos del idioma extranjero que a esta realidad, a este contexto

CÓMO ENSEÑAR EL
LÉXICO EN LAS CLASES
DE ESPAÑOL COMO
LENGUA EXTRANJERA.
EL PAPEL DEL
DICCIONARIO

se refieren. A veces, a base de diferencias socioculturales, se pueden producir ciertas inadecuaciones o, incluso, falta de determinados conceptos, pero que en la mayoría de los casos las cosas son iguales o similares. Por otra parte, hay que mencionar un hecho de suma importancia: el profesor, al crear la motivación en el alumno de aprender el nuevo vocablo, siempre debe tomar en consideración las prioridades y el objeto de la enseñanza, puesto que los campos léxicos, no tienen límite y presentar una lista inacabable de palabras no tiene ningún sentido didáctico. La programación del léxico necesita obedecer al criterio de moderación. Se tienen que elegir los temas de mayor interés para el alumnado, se debe trabajar el vocabulario básico, fundamental y frecuente que los corresponda. La labor del profesorado siempre será fructífera y provechosa si sabe “poner coto al tema” y “saber dónde cortar” (Giovannini et al., 1996: 62). Cuando presenta el léxico nuevo en la clase, el docente puede llamar la atención al alumno sobre las voces desconocidas antes o después de la lectura o audición de un texto. La ventaja de ofrecer las explicaciones con anticipación consiste en facilitar la comprensión del estudiante. Si las aclaraciones aparecen una vez finalizadas la lectura o la audición, el alumno, a la hora de efectuarse esta, se habrá puesto a hacer esfuerzos por interpretar el contenido del texto activando diferentes estrategias para conseguirlo. En total, cualquiera de las dos posibilidades puede ser útil si está coordinada con los objetivos de la actividad desarrollada.

Al final señalamos algunas de las posibilidades de enseñar el vocabulario en el aula de E/LE. En opinión de varios autores, una palabra puede ser determinada partiendo del significado hacia la forma o de la forma hacia el significado. Si se escoge el segundo camino para explicarla, se dan diferentes medios de transmisión de su semántica. Según Nation (Nation, 1990, en Sánchez Lobato y Santos Gargallo (dirs.), 2004:498-499) hay varios tipos de definiciones:

– *definición por el método directo o mostración*: se acude a las ilustraciones visuales de objetos reales o de dibujos y fotos, también a la mímica y otras acciones;

Магдалена
Караджункова

– *definición analítica o por abstracción*: se presentan los rasgos básicos, las ideas principales que contiene el vocablo. Dentro de este medio, se pueden dar explicaciones con ejemplos o a través de sinónimos y antónimos;

– *definición contextual*: el alumno debe adivinar el significado de la palabra dentro de un contexto. Se le presentan varios ejemplos o situaciones comunicativas en los que aparece el nuevo vocablo y sobre los que él tiene que deducir su valor semántico;

– *definición por traducción*: es un procedimiento que algunos autores desaconsejan considerando que no es eficiente para consolidar la retención del vocablo. De todas formas, dicho medio se aplica en muchas ocasiones.

Santamaría Pérez (Santamaría Pérez, 2006:49) designa dos clases de técnicas para enseñar el vocabulario que dependen del objetivo que el docente sigue: si quiere presentar la unidad léxica aislada o señalar las relaciones que ella guarda con otras unidades:

a/ para definir el significado de una palabra, el docente:

- utiliza soportes visuales;
- enseña objetos reales que se identifican con la palabra estudiada;
- gesticula para presentar ciertas acciones de ánimo: entristecerse, ponerse alegre, etc.;
- acude a las definiciones o ejemplificaciones;
- hace uso de la sinonimia o la antonimia;
- traduce.

b/ para enseñar las relaciones entre las diferentes unidades léxicas, el profesor:

- hace uso de tablas que demuestran las semejanzas o las diferencias entre un grupo de unidades léxicas que destacan las posibles combinaciones sintagmáticas;
- dibuja escalas para ejercitar la gradación;
- diseña mapas semánticos que ayudan a presentar el

CÓMO ENSEÑAR EL
LÉXICO EN LAS CLASES
DE ESPAÑOL COMO
LENGUA EXTRANJERA.
EL PAPEL DEL
DICCIONARIO

léxico por temas y pueden abarcar todo tipo de vocablos que determinan el respectivo tema;

- ofrece a los alumnos los llamados árboles que se utilizan para presentar los fenómenos de hiperonimia y la hponimia;

- presenta series cerradas de elementos léxicos como las estaciones, los días de la semana, los meses del año, etc.

3. Estructurar y repasar el léxico

Una vez presentado el nuevo léxico en la clase, este necesita ser organizado, memorizado y revisado con el fin de que se consiga el empleo correcto y adecuado de las unidades léxicas aprendidas. El repaso del vocabulario también ocupa un lugar importante dentro del proceso de enseñanza y se puede desarrollar a través de varias actividades que facilitan su retención y fijación. Los ejercicios de repaso se realizan a modo de trabajo común, en grupos en el aula o se pueden llevar a cabo autónomamente, en actividades individuales para cada uno de los alumnos. M.^a José Gelabert, Isabel Bueso y Pedro Benítez, los autores de *Producción de materiales para la enseñanza de español*, opinan que “el trabajo de léxico tiene que ser diario. Nunca “perdemos tiempo” si dedicamos diez o quince minutos de nuestra clase a revisar el léxico trabajado anteriormente; éste debe revisarse y reutilizarse con el fin de llegar a la automatización en el uso.” (Gelabert, Bueso y Benítez, 2002:58). A continuación citamos un magnífico ejemplo, en nuestra consideración, que, de un modo metafórico, declara el papel fundamental de la organización y repaso del léxico, una de las tareas primordiales en el largo y complejo proceso de presentar y aprender vocabulario:

Marta recorta palabras de los diarios, palabras de todos los tamaños y las guarda en cajas. En caja roja guarda las palabras furiosas. En caja verde, las palabras amantes. En caja azul, las neutrales. En caja amarilla, las tristes. Y en caja transparente guarda las palabras que tienen magia. A veces, ella abre las cajas y las pone boca abajo sobre la mesa, para que las palabras se mezclen como quieran. Entonces, las palabras le cuentan lo que ocurre y le anuncian lo que ocurrirá. (Eduardo Galeano, *Mujeres*¹)

El mencionado ejercicio de Marta es la clave para el dominio del léxico que el aprendiz ha de efectuar todos

¹ En Giovannini, A. et al. (1996): “Vocabulario”, en *Profesor en acción 2*, Madrid, Edelsa:63

Магдалена
Караджункова

los días buscando las relaciones tanto entre las diferentes unidades léxicas como entre los nuevos vocablos y los ya conocidos estableciendo las variedades significativas de cada uno de ellos y usándolos en los registros adecuados. En esta tarea le ayudará la aplicación de diversas estrategias de adquisición y memorización.

4. El papel del diccionario

Otro aspecto básico de la enseñanza del léxico es el del diccionario y su uso en la clase de E/LE. Todos los lingüistas que se han dedicado al estudio de los problemas de la presentación del vocabulario son unánimes en hacer hincapié en el valor didáctico que poseen estas obras lexicográficas. Manuel Alvar Ezquerro lo determina muy bien:

La enseñanza del léxico, así como el del uso del diccionario, suscitan siempre no poco interés. Del léxico echamos mano en cuanto empezamos a hablar o a escribir, pues constituye uno de los pilares fundamentales de la comunicación verbal, y el diccionario es una obra de referencia con la cual creemos sentirnos identificados y familiarizados, pues nos acompaña desde que comenzamos a estudiar o reflexionar sobre la propia lengua, o a aprender otra (Alvar Ezquerro, 2003:7).

Las palabras de Salomé Torres González declaran su opinión explícita e inapelable sobre el papel importante de los diccionarios para el proceso de la enseñanza de E/LE:

Reivindico el diccionario porque es un instrumento inestimable para el aprendizaje autónomo del aprendiz de español y creo que éste es uno de los objetivos que debe proponerse el profesor, especialmente cuando los estudiantes son adultos: dotarlos de los instrumentos precisos para el aprendizaje autónomo, tanto dentro del aula como fuera. La autonomía permite al alumno dirigir su adquisición de la lengua hacia sus objetivos concretos – y pienso sobre todo en aquellos alumnos que estudian por razones de trabajo o estudios y que desean orientar su uso del español hacia una parcela específica –; es en este caso en el que se hace absolutamente preciso un conocimiento no sólo del uso del diccionario, sino también de todos los diccionarios que puedan resultarle útiles y de su explotación más productiva (Torres González, 1996:165-166).

Arno Giovannini y su equipo destacan que “el diccionario es uno de los útiles más importantes para el desarro-

CÓMO ENSEÑAR EL
LÉXICO EN LAS CLASES
DE ESPAÑOL COMO
LENGUA EXTRANJERA.
EL PAPEL DEL
DICCIONARIO

llo del aprendizaje autónomo del vocabulario” (Giovanni ni et al., 1996: 63). Siguiendo este plan de ideas, citamos también a M^a José Gelabert, Isabel Buelo y Pedro Benítez: “No podemos olvidarnos de un elemento indispensable en nuestras clases: el diccionario.” (Gelabert, Buelo y Benítez, 2002: 54)

Consideramos que lo expuesto es suficiente para justificar la opinión sobre “la inestimable ayuda” que ofrece el diccionario en la presentación y el aprendizaje del léxico en el aula de E/LE. Sin embargo, queda absolutamente claro que no existe un diccionario universal que pueda abarcar todas las necesidades del aprendiz y cumplir con todos los requisitos de la enseñanza. Por lo cual, Manuel Alvar declara que “el diccionario es un instrumento, y como tal instrumento está destinado a unos fines concretos, distintos en cada uno de ellos” (Alvar Ezquerria, 2003: 12). Para el profesor de E/LE resulta de suma importancia conocer los diccionarios para escoger entre ellos los que le van a servir en su trabajo de preparar la clase, por una parte, y para poder recomendar aquellos que considere útiles para sus discípulos según su nivel de conocimientos, sus intereses y los objetivos concretos de la enseñanza.

Como declara Salomé Torres González, uno de los asuntos primordiales que se plantea en el aula de E/LE es “qué diccionario escoger”. Según la opinión de la mayoría de los investigadores del tema, el uso de los bilingües es predominante en los niveles iniciales de aprendizaje, mientras en los intermedios y avanzados al estudiante se le recomienda manejar los monolingües. Las obras lexicográficas de fines didácticos más empleadas son los diccionarios llamados básicos o, escolares o, de uso, entre ellos podemos citar los siguientes títulos:²

El empleo de un diccionario supone una preparación previa con el fin de que el alumno se acostumbre a su manejo y no se pierda entre las distintas acepciones que un vocablo pueda poseer.

Uno de los requisitos básicos a la hora de trabajar con el diccionario, como es lógico, es el conocimiento del alfabeto y su orden. Aquí cabe mencionar que el profesor ha de dar ciertas explicaciones sobre el abecedario y, por

² - Diccionario de español para extranjeros, SM, Madrid, 2002

- Diccionario escolar de la lengua española (VOX), 14^a ed., Bibliograf, Barcelona, 1992. Bajo la dirección de Manuel Alvar Ezquerria.

- Diccionario general ilustrado de la lengua española (VOX), 3^a ed., Bibliograf, Barcelona, 1987. Bajo la dirección de Manuel Alvar Ezquerria.

- Diccionario ideológico de la lengua española (VOX), Bibliograf, Barcelona, 1995. Bajo la dirección de Manuel Alvar Ezquerria.

- Diccionario manual ilustrado de la lengua española (VOX), 14^a ed., Bibliograf, Barcelona, 1992. Bajo la dirección de Manuel Alvar Ezquerria.

- Diccionario para la enseñanza de la lengua española (VOX), Bibliograf – Universidad de Alcalá de Henares, Barcelona, 1^a ed., 1995. Bajo la dirección de Manuel Alvar Ezquerria y Francisco Moreno Fernández.

- Diccionario Salamanca de la lengua española, Santillana – Universidad de Salamanca, Madrid, 1996. Dirección Juan Gutiérrez Cuadrado.

N. B. Sin embargo, en español, el referente siempre ha sido el Diccionario de Autoridades confeccionado por la RAE. Su primera edición data del 1726 y la última, la XXIII, del año 2014.

Магдалена
Караджункова

otra parte, puede proponer varias actividades orientadas a la práctica del orden alfabético. Por ejemplo, se ofrecen tareas de ordenar alfabéticamente las palabras de una lista para buscar luego su significado en el diccionario.

Otro factor fundamental, que forma parte de la organización de un diccionario e influye sobre su manejo, es saber interpretar la información que aparece en los símbolos, las siglas, las abreviaturas, los códigos o la información morfológica que ofrece. El alumno debe entender bien cuáles son las características que pertenecen a cada lema y que explican su categoría gramatical; las notas gramaticales de morfología, ortografía, sintaxis, semántica, de uso; la definición; las diferentes acepciones; los sinónimos y antónimos; los ejemplos que demuestran el uso del lema, las locuciones características, etc. Todo lo señalado es el conjunto de requisitos obligatorios que el aprendiz tiene que poseer para trabajar con el diccionario y la tarea del docente es prepararle con anticipación, enseñarle la técnica de manejarlo con el objetivo de que el uso de dicha obra lexicográfica sea útil y provechoso para él.

De acuerdo con lo expuesto, creemos que el dominio de la mencionada serie de conocimientos y destrezas para el empleo productivo del diccionario se consigue a través de la organización de actividades que le facilitan al estudiante el manejo del mismo. En este campo se pueden dar ejemplos de varios ejercicios: uno de los más divulgados y practicados es el de la búsqueda de todas las acepciones de un vocablo para encontrar la adecuada, la correcta según un determinado contexto. Nos servimos del ejemplo siguiente. Los estudiantes leen la frase dada a continuación:

La carta magna es el código fundamental de un estado.

De inmediato se les plantea el problema del significado de la expresión *carta magna*. El docente les pide primero que consulten las acepciones de la palabra *carta* en el diccionario. Una vez que conocen todas las acepciones, van buscando el significado de las expresiones, frases hechas y locuciones formadas a base del vocablo *carta*. Después de la consulta ya saben que *carta magna* es 'constitución escrita de un estado'.

CÓMO ENSEÑAR EL
LÉXICO EN LAS CLASES
DE ESPAÑOL COMO
LENGUA EXTRANJERA.
EL PAPEL DEL
DICCIONARIO

La enseñanza del léxico a través del diccionario ayuda mucho para adiestrar a los estudiantes en el conocimiento, en el aprendizaje y en el correcto uso del vocabulario de una lengua. Puede ser ofrecida a modo de actividades que ejercitan, por una parte, el manejo del propio diccionario y, por otra, facilitan al alumno acumular conocimientos léxicos.

Desde el punto de vista de la enseñanza de E/LE, las obras lexicográficas pueden ser “una inestimable ayuda” (Alvar Ezquerro, 2003: 12). El diccionario sirve de muestra para un aprendizaje de la correcta ortografía. Al mismo tiempo, resuelve todas las dudas que puede plantearse un alumno de E/LE en cuanto a la grafía, la acentuación y la interpretación formal de la unidad léxica. Al tema de la ortografía se une el de la pronunciación que va consignado en los diccionarios especializados para la enseñanza de E/LE. Conocer el modelo de la correcta pronunciación en español es una cuestión básica para el estudiante no nativo, independientemente de la opinión de varios autores que no consideran obligatorias e imprescindibles las indicaciones sobre ella. Sus aseveraciones se basan en la idea de que el idioma español muestra una gran proximidad entre las características fonológicas y las gráficas, debido a lo cual no es de importancia primordial incluir el dato de la pronunciación dentro del contenido de los diccionarios destinados a su enseñanza.

Las obras lexicográficas en español, en general, suministran, de una manera muy rápida, toda la información acerca de una palabra y algo más, sobre los elementos inferiores a la palabra igual que sobre “los conglomerados de palabras”. Al consultar el diccionario, el alumno se entera de las características morfológicas de los vocablos, se fija en los procesos generativos relacionados con la formación de las palabras, recibe información sobre las relaciones formales de las voces. Con la ayuda de un diccionario especializado, se pueden trabajar los fenómenos de la homonimia, la sinonimia, la antonimia, etc. Los diccionarios ideológicos facilitan la enseñanza de la poliseimia. A las obras lexicográficas acudimos también cuando nos hace falta presentar la fraseología en su abundante

Магдалена
Караджункова

variedad. Aunque los diccionarios no son el mejor “consultorio” para conocer y aprender las unidades léxicas institucionalizadas, proporcionan información lingüística y cultural relacionada con las expresiones fijas.

BIBLIOGRAFÍA

Alvar Ezquerro, M. (2003). *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*. Madrid: Arco/Libros.

Gelabert, M^a. J., Bueso, I. y Benítez, P. (2002). “La importancia del tratamiento léxico”. En *Producción de materiales para la enseñanza de español, Cuadernos de Didáctica del español/LE*. Madrid: Arco/Libros, pp. 53 – 66.

Giovannini, A. et al. (1996). “Vocabulario”. En *Profesor en acción 2*. Madrid: Edelsa, pp. 43 – 70.

Karadjounkova, M. (2015a). Караджункова, М. (2015). La enseñanza del vocabulario en las clases de e/le: planteamientos didácticos.. В Юбилейен сборник по случай 65-тата годишнина на доц. д-р Нели Раданова, Издателство на НБУ: София, сс. 299-310, ISBN: 978-954-535-887-6.

Karadjounkova, M. (2015b). Караджункова, М. (2015). El aprendizaje del léxico: estrategias, técnicas y procedimientos. В Годишник на депт. „Романистика и германистика“ – том 1. Юбилейно издание в чест на 70-тата годишнина на доц.д-р Ани Леви, Издателство на НБУ : София, сс.306-322, ISBN: 978-954-535-758-892-0

Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. Boston: Heinle and Heinle. Traducción al español según Gómez Molina, J. R. (2004). “La subcompetencia léxico-semántica”. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.). *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, pp. 498 – 499.

CÓMO ENSEÑAR EL
LÉXICO EN LAS CLASES
DE ESPAÑOL COMO
LENGUA EXTRANJERA.
EL PAPEL DEL
DICCIONARIO

Santamaría Pérez, M^a. I. (2006). *La enseñanza del léxico en español como lengua extranjera*. Universidad de Alicante.

Torres González, S. (1996). “Los diccionarios en el aula de español como lengua extranjera. Algunas actividades”. En S. Montesa Peydró y P. Gomis Blanco (eds.). *Tendencias actuales de la enseñanza del español como lengua extranjera I, Actas del V Congreso Internacional de ASELE*. Málaga, pp. 165 – 171.

ДИГИТАЛИЗАЦИЯ НА ОБУЧЕНИЕТО ПО ФРЕНСКИ ЕЗИК

*Милен Шипчанов,
Нов български университет*

Sommaire

Dans le présent article, l'auteur partage certaines de ses expériences et fait des suggestions concernant certaines techniques visant la numérisation (digitalisation) du processus de l'enseignement du français (FLE).

За да може една малка държава да се съизмерва с по-развитите е необходимо, освен икономическите параметри, да притежава висока степен на образованост и да владее и използва модерните информатични технологии.

Обучението по чужди езици заема важно място в образователния процес. За разлика от недалечното минало, когато езиковите гимназии бяха малко на брой, понастоящем повечето училища от средното образование обвързват учебните си планове с интензивното изучаване на чужди езика. Професионалното

*Годишник на департамент „Чужди езици и култури“,
т. 1 (2018), стр. 296-308*

Милен Шипчанов

профилиране се съчетава с изучаването на един или два чужди езици. Както учениците, така и родителите вече са с изградено убеждение, че усвояването на един, два или три чужди езика трябва да се комбинира с професионалната насоченост на съответното училище (икономика, търговия, туризъм, технологии). До голяма степен изборът на училище след седми клас отчита това желание и насочва кандидатите. Много завършващи училище придобиват сертификати за владеење на съответния език според изискванията на Европейската езикова рамка.

Висшите училища, от своя страна, също започнаха да предлагат програми в комбинация с интензивно изучаване на чужд език, а дори и преподаване на дисциплините на чужд език.

Практиката показва, че английският има видимо надмощие при избора на език за изучаване. Почти всички ученици имат една или друга степен на владеење на този език. Масовото изучаване и използване на този език обаче го превръща в нещо като *лингва франка* – средство за общуване между личности, на които той не е роден език. Геополитическите промени (напр. Брекзит) обаче отново извеждат напред необходимостта от разширено изучаване на останалите големи европейски езици, като френският и немският отново проявяват тенденция към увеличаване броя на изучаващите ги. Възможностите за студентска мобилност и обучение в други държави по различните програми като Erasmus и SEEROS повишават интереса и мотивацията за избор на френския и другите европейски езици. Съществуването на франкофонски и германски програми в някои висши училища също допринасят за повишаване на интереса към тези два езика.

Срещата на изучаването на чужди езици, специално в нашия случай на френския език, и на информационните и комуникационни технологии, се осъществява почти веднага, след като тези технологии станаха достъпни за широката публика. Високите темпове на усъвършенстване на техническите средства и достъпността им ги превърнаха в мощен инструмент за под-

ДИГИТАЛИЗАЦИЯ
НА ОБУЧЕНИЕТО ПО
ФРЕНСКИ ЕЗИК

крепа на учебния процес. В нашия докторски труд¹ ние посочихме как компютърът се превръща във втори, възможен или задължителен медиатор, помощник на учителя/преподавателя. По този начин педагогическият триъгълник на Усей ЗНАНИЕ-ПРЕПОДАВАТЕЛ-ОБУЧАВАН се превръща в педагогически четириъгълник ЗНАНИЕ-ПРЕПОДАВАТЕЛ-(КОМПЮТЪР)-ОБУЧАВАН (по Резо, 2000).



Фигура 1

Както вече имахме възможност да споделим, на 11 януари 2016 г. в зала „Славейков“ на Френския институт в София се проведе публичен дебат на тема „Изцяло дигитализирано образование?“, с участие на Ален Тийе (Alain Thillay), ръководител на отдел във френското министерство на образованието, и Светлин Наков, генерален директор на Software University. Дискусията се водеше от журналистката от БНР Хоризонт Ирина Недева, а темата засягаше мястото на цифровизацията в образованието и темата за изграждане на Цифровото училище – не само технологичен, но също политически и социално значим проект в областта на образованието. Ален Тийе предостави информацията за цялостно цифровизиране на началната степен на френското образование, която трябваше да влезе в сила от 1 септември 2016 г. и засяга няколко милиона френски ученици. Обявената тема

¹ Шипчанов, Милен Ив. (2013) Педагогическа медиация чрез персонален компютър в чуждоезиковото обучение (самостоятелна работа и контрол): Дисертация за присъждане на образователна и научна степен “доктор” по научна специалност 05.07.03 Методика на обучението по френски език. PhD thesis, 2013, Електронен архив на Нов български университет.

Милен Шипчанов

на дискусиата, а именно тоталното цифровизиране на обучението, поставяше имплицитно въпроса „Как да използваме ИКТ в обучението“, но в действителност гледната точка и изказванията се насочиха към проблема „Дали да използваме ИКТ в обучението“. Всъщност Дирекцията за цифровизиране на обучението (Direction du numérique pour l'éducation – DNE) има за мисия да определя политиката за развитие на ресурсите, съдържанията и услугите, за да се отговори на нуждите на образованието. Тя осигурява условията за кохерентно разработване на ресурсите и осигурява тяхната валоризация и разпространение. През последните месеци имаме индикации, че българското Министерство на образованието и науката (МОН) се насочва към подобна тактика, за да се цифровизират ресурсите (учебници, упражнения и помагала) за учениците. Указания са подадени и към издателите на учебна документация.

Тук няма да се спираме отново на преимуществата на информационните и комуникационни технологии за обучението по френски език като достъпност, интерактивност, обективност, повишаване на интереса и мотивацията и т.н. Ще обърнем внимание на два аспекта, които излизат на преден план през последните месеци.

1. Социален аспект на цифровизацията – Електронните варианти на учебните комплекси и документация повишават достъпността до знанието на всички слоеве на обществото. Докато обучаваните в големите градове могат да посещават културните институти, документалните центрове и библиотеките, то тези от малките и отдалечени селища ще имат достъп до ресурсите, базирани в интернет. По този начин ще бъдат в известна степен равнопоставени с останалите обучавани.

2. Чрез пълната цифровизация на обучението ще се отговори на нуждите на поколението, което в момента е в училищата и университетите и което условно се обозначава като „поколението Z“. Това са младежите, родени след 1995 г. и които имат интернет в

ДИГИТАЛИЗАЦИЯ
НА ОБУЧЕНИЕТО ПО
ФРЕНСКИ ЕЗИК

кръвта. Те са хипер-свързани с мрежата, връзката им е постоянна и активна. В голяма степен техническата им подготовка определя приоритетите и тактиката им в процеса на обучение. За тях техническият медиатор се ползва с по-голямо доверие, отколкото живия преподавател – те вярват повече на социалните мрежи и интернет като истинен носител на информация. Освен компютри у дома, те непрекъснато ползват активно таблети и портативни смарт-телефони за справки, търсене на информация и комуникация. Тази тенденция не може да се ограничи, следователно трябва да се анализира и използва за целите на усвояването на чуждия език, в нашия случай френския. По наши наблюдения, в различни училища тактиката варира – например докато в Национална финансово-стопанска гимназия учениците трябва да оставят телефоните си на специални етажерки (но пък имат занятия за усвояване на френски език в компютърна зала), в 33 ЕГ „Св. София“ учителките провеждат нарочни занятия с таблети и телефони на учениците.

Тук можем да споменем и някои други аспекти на електронизираното обучение – екологичния (хартиен носител-електронна версия), икономическия (сравнително високата цена на хартиения носител), физиологическия (тежестта на учебниците и помагалата за крехката физика на малките ученици).

Френските издателства за учебни методи по френски като чужд език Hachette и Clé International предлагат електронни версии на своите учебни системи, предназначени както за преподаватели и институции (училища и университети), така и за обучаваните. Тези версии се поддържат на различни носители (компютър, таблет, смартфон, интерактивна дъска ТВІ) и позволяват на потребителя да изготвя собствена тактика за генериране на урока или самостоятелното занятие. Възможността да се извеждат на екран една или две страници, да се включват в работно пространство различни елементи от системата (страници, упражнения, аудио и видеозаписи и др.) представлява елемент от т.нар. „сценаризиране“ на учебното занятие. Предос-

Милен Шипчанов

тавят се също и допълнителни електронни ресурси, които лесно се интегрират в платформи за e-learning като Moodle™.

Не винаги обаче учебните институции закупуват електронните версии. Какво да прави тогава мотивираният учител, за да облекчи и разнообрази учебния процес, особено във възрастовия пояс на поколение Z, където освен нормалния трансмисивен модел на преподаване на граматическата и лексикалната прогресия трябва също така да засилва вниманието и повишава мотивацията на учениците? Според принципите на конструктористката методика, която е водеща в момента, вниманието е центрирано върху обучавания, а учителят/преподавателят се явява по-скоро помощник и сътрудник в самостоятелната работа на обучавания.

Ако се придържаме към класацията на използването на информационните и комуникационните технологии (ИКТ) в обучението, дадена от Ромеро (Romero 2015), можем да направим следните предложения:

1. Пасивно използване на ИКТ – обучаваните имат достъп до съдържание или приложение, четат и възприемат съдържание, без да могат да влияят върху него. Обучаващият е оператор на техническото средство и показва текст, пуска аудио- и видеоматериали.

а) *Създаване на база данни от текстови варианти на учебните системи*

Могат да бъдат сканирани учебните системи във формат PDF, като за учебния процес се избират отделни страници или се прожектира линейно урочната единица. Чрез документното търсене могат да се намерят и сайтове с файлове за безплатно сваляне, а също така в някои сайтове за документен обмен (напр. <http://langacademy.net/>) срещу заплащане на малък абонамент се получава достъп до подобни ресурси, споделяни от други преподаватели.

б) *Създаване на база данни от аудио и видео файлове*

ДИГИТАЛИЗАЦИЯ
НА ОБУЧЕНИЕТО ПО
ФРЕНСКИ ЕЗИК

Освен възможността да се подават към обучаващите линкове към сайтове с учебни видео- и аудио-материали, мотивираните преподаватели могат да свалят подобни файлове след определена техническа подготовка. Например към браузъра *Mozilla Firefox* може да се инсталира безплатното приложение (addon) *Video DownloadHelper* и да се свалят изведените на екран видеоматериали. Същото може да се направи чрез копиране на линка на съответната страница в сайта Clipconverter.com, чрез който може да се зададе сваляне на файла във формат и размер по желание на потребителя. След това тези файлове могат да бъдат обработени, конвертирани, нарязвани или оразмерявани с безплатната програма *Virtual Dub* за нуждите на учебния процес. Тук споделяме и адреса на сайта <http://filmfra.com/>, където могат да се гледат свободно френски филми с френски субтитри.

в) *Създаване на бази данни с електронни книги и текстове*

Съществуват много сайтове, откъдето могат свободно и безплатно да се свалят книги и текстове на френски език. Такива сайтове са например <https://livreslib.com/> (във формат PDF), <http://bibliothequenumerique.tv5monde.com/>, http://athena.unige.ch/athena/admin/ath_txt.html и други.

2. Интерактивно потребление на ИКТ – Обучаваният може да осъществява взаимодействия със съдържанието с различна степен на сложност (интерактивност). Той в голяма степен прилага различни стратегии, за да достигне до правилните отговори. Основната работа се базира на два вида дигитални учебни материали:

а) *Хипертекстови* материали, съдържащи линкове към различни части на представената информация. Тук отново опираме до „разчупеното“ четене. Стана традиция да се твърди, че младежите сега „не четат“. Не, те просто четат по друг начин. Логиката на структурата на интернет сайтовете и социалните мрежи създава нагласи към така нареченото магазинно четене,

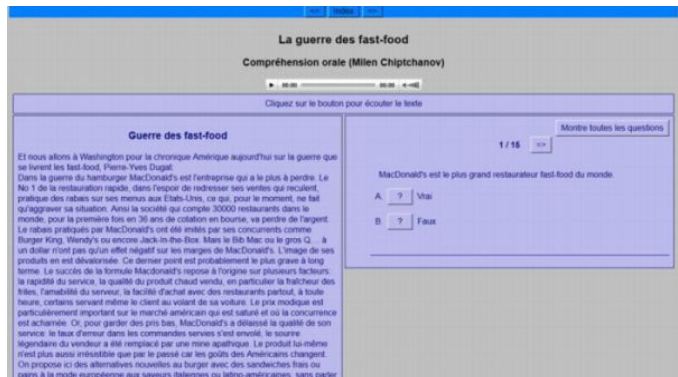
Милен Шипчанов

което се отличава от линейното четене в традиционната му форма. Постоянното общуване в социалните мрежи и документното търсене в интернет изграждат в поколението Z навик и очакване текстът, който четат, да ги препраща към различни места в интернет, да дава незабавен отговор на търсенето.

б) *Интерактивни упражнения по лексика, граматика и странознание*

Тук преподавателят има две възможности:

– да разработи самостоятелно свои упражнения чрез генератор на обучаващи модули като на безплатната програма *Hot Potatoes*. Програмата е предназначена за учители, използването ѝ е лесно и интуитивно и упражненията са във формат HTML, което ги прави лесни за интегриране в индивидуални сайтове или в платформи за дистанционно обучение. За усъвършенстване на уменията за ползване на програмата насочваме към сайта на д-р Стан. Богданов, който разработва в дълбочина възможностите на канадския пакет.²



Фигура 2

Комбинирано упражнение за разбиране при слушане и четене, реализирано чрез *Hot potatoes*

² <http://ewbooks.info/hotpot/>

– Използване на сайтове с интерактивни упражнения – В интернет пространството съществуват мно-

ДИГИТАЛИЗАЦИЯ
НА ОБУЧЕНИЕТО ПО
ФРЕНСКИ ЕЗИК

жество сайтове, които предлагат интерактивни упражнения. За френски език такива са Français Facile (www.francaisfacile.com/), Activités en ligne (<http://www.leplaisirdapprendre.com/activites-en-ligne/>) и др. Преподавателите трябва да правят избора си според много критерии:

- Съдържанието отговаря ли на целите?
- Какво пространство отделя сайтът за упражнението и допълнителна информация (реклама)?
- Обновява ли се редовно?
- Какъв е КПД на съответния сайт? и др.

Преподавателят може също да запише сайта на диска и с помощта на безплатни или закупени едитори за HTML като *Front Page*, *Notepad++*, *First page 2006* и др., с които да се изчисти ненужната информация и страницата да се оптимизира.

3. Създаване на съдържание – Обучаваният получава задача да създава съдържание в индивидуален съзидателен процес. Това може да включва писане на текст (презраказ, есе) с помощта на инструментите на *MS Office* или други подобни, създаване на презентация по зададен проект, създаване на хипертекстов или аудиовизуален обект и др.

а) освен интердисциплинарното обучение по чужд език с помощта на програмите на *MS Office*, обучаваните могат да използват възможностите на смартфоните за моментна или отложена комуникация – изготвяне на резюме (ограничено до определен брой знаци от приложението), писане на кореспонденция и др.

б) създаването на съдържание може да включи и използването на програми за гласово разпознаване като *IBM ViaVoice*, *Speech To Text* и *Speech to Text Translator*, *ListNote Speech*, *Write SMS by voice*, *Voice Text*. Обучаваният произнася съответните изречения, описания, проект, програмата разпознава думите и ги препредава чрез офис-програмата за писане. Обучаваният изгражда умения за четене, говорене, а след

Милен Шипчанов

това упражнението може да се разшири до превод и редактиране.

в) упражнения по превод с използване на автоматични преводачески програми и памети, последвани от анализ и редактиране на резултата, използване на онлайн речници и приложения като *Babylon*, *Reverso*, конкордансъри (*Concapp*) за анализ на текстове и изготвяне на потребителски речници и успоредявания на текстове.

4. Съвместно създаване на съдържание

5. Партиципативно съвместно създаване на съдържание

В тези две форми обучаваният/обучаваните реализира/т продукцията в сътрудничество със съучениците си при моделиране на знанията в колективен съзидателен процес. Разработват се определени теми (проекти) или въпроси с глобално значение (екология, история, странознание, икономика, проблеми на младежта, устойчиво развитие и др.). Могат да се използват както творческо участие във видео-форум, социална мрежа или платформа, свързано с разбирането и разрешаването на даден проблем (проект за хипертекстово, аудио–визуално или програмно съдържание), така и приложенията на смартфона за синхронна и асинхронна комуникация (чат, месенджер) и фотоапарата и видеокамерата за заснемане на кратки презентации по зададения проект.

Лингво-дидактически приложения за смартфон и таблет

Тези игри съчетават игровия елемент с упражняването на тактики за усвояване на определени думи и правописа на някои думи, което е много важно за френския език. Игровият елемент повишава заинтересоваността и мотивацията и по нестандартен начин, като изважда учениците от типичната учебна среда. Тук даваме пример за някои подобни игри за андроид на свободен достъп в интернет.

ДИГИТАЛИЗАЦИЯ
НА ОБУЧЕНИЕТО ПО
ФРЕНСКИ ЕЗИК



Фигура 3

Скриншотовете на игрите *4images1mot*, *Charme des mots*, *Mots mêlés* и *Ruzzle*.

Естествено, тук можем само да нахвърляме определени идеи за дигитализиране на учебния процес по френски. В социалните мрежи в последно време се

Милен Шипчанов

рекламират „революционни“ методи за изучаване на чужди езици за 2 седмици. Всичко обаче се свежда до т. нар. *flash*-карти – електронен вариант на архаичния метод за научаване на непознатите думи с помощта на листчета, като от едната страна е написана френската дума, а от другата българския ѝ превод. Нашето мнение е, че всички възможности за дигитално представяне и упражняване на френския език трябва да се използват с мярка и с необходимата подготовка и стратегия.

БИБЛИОГРАФИЯ

Cristol, D. (2016). Réinventer l'ingénierie de formation à l'ère du numérique, Dernière mise à jour de l'article le 07 novembre 2016, https://cursus.edu/articles/36117#.WrIF6H_F6Uk. Посетен на 20.3.2018

https://www.modernenglishteacher.com/ipads_learning_tools_or_toys_25769833954.aspx

Rézeau, J. (2001). Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimédia. Thèse de doctorat de l'Université Bordeaux 2, 2001. URL: <http://pagesperso-orange.fr/joseph.rezeau/recherche/these.htm>, Посетен на 21.03.2018

Romero, M. (2015). Usages pédagogiques des TIC: de la consommation à la cocréation participative, 2015, URL: <http://www.vteducation.org/fr/articles/collaboration-avec-les-technologies/usages-pedagogiques-des-tic-de-la-consommation-a-la>, последно посетен на 21.03.2018

AlSied, S.M., Pathan, M.M. (2013). The Use of Computer Technology in EFL Classrooms- Advantages & Implication. International Refereed & Indexed Journal of English Language & Translation Studies, Vol: 1, Issue: 1, April-June. http://journaldatabase.info/articles/use_computer_technology_efl.html

Делкроа (2016): <http://www.atlantico.fr/decryptage/et-maintenant-generation-z-et-ne-va-pas-en-arrangeant-eric-delcroix-1635627.html#98GY3PvhU7ovuwvh.99>. Последно влизане януари 2017

ДИГИТАЛИЗАЦИЯ
НА ОБУЧЕНИЕТО ПО
ФРЕНСКИ ЕЗИК

Moorhouse, B. (2016). iPads. Learning tools or toys? *Modern English Teacher*, Volume 25, Issue 2

Причард Pritchard, A. (2007). *Effective Teaching with Internet Technologies. Pedagogy and Practice*. London: Paul Chapman Publishing, ©

Шипчанов, М. (2014). Принципи на практическото разработване на дигитализирани учебни материали в чуждоезиковото обучение; Чуждоезиково обучение, книжка 6, година XLI, стр. 677

Шипчанов, М. (2014). Разработване на дигитализирани учебни материали в чуждоезиковото обучение. Чуждоезиково обучение, книжка 5, година XLI, стр. 542

КРИТЕРИИ ЗА ПОДБОР НА ТЕКСТОВЕ С ИКОНОМИЧЕСКА ТЕМАТИКА НА НЕМСКИ ЕЗИК И ПРИЛАГАНЕТО ИМ В СПЕЦИАЛИЗИРАНОТО ЧУЖДОЕЗИКОВО ОБУЧЕНИЕ

Силвия Василева,

Университет за национално и световно стопанство

Zusammenfassung

Eng bezogen auf die Deskriptoren des GER behandelt dieser Artikel die Frage nach den Kriterien für Texte, die die Fertigkeit „Leseverstehen“ entwickeln. Die Texte sind in populär-wissenschaftlich und wissenschaftlich-theoretisch geteilt (mit stilistisch gemischten Varianten) und nehmen in acht die thematische Ausrichtung der wirtschaftlichen Fachdisziplinen. Sie werden nach drei Kriterien analysiert: thematischen, sprachlich-funktionalen und methodisch-didaktischen. Die Resultate ergeben sich aus mehrjährigen Erprobungen im Unterricht.

1. Увод

Обучението по чужд език на студенти по икономика е неотменима част от академичното им образование, средство за комуникация и начин да участват в нови социо-културни дискурси. Най-важната цел на чуждоезиковото си обучение те виждат в това, то да

Силвия Василева

им помогне да добиват нови знания и умения в своята професионална област: да ползват чуждоезикови източници на специализирана информация, да реализират комуникация сред специалисти в своята област и по този начин чуждият език да стане средство за постигане на професионалните им цели.

Преподавателят трябва да създаде оптималните условия тази задача да бъде изпълнена. След кратък анализ на учебници, учебни системи и помагала се налага необходимостта да се актуализира тематиката, преподаваните структури на чуждия език и методико-дидактическите средства за усвояване. Това става още по-неотложно, когато се запознаем с „Общата европейска езикова рамка“ и описанията на езиковите умения за всяко ниво – препоръчителни за всеки изучаващ и обучаващ по чужд език, те се явяват глобални учебни цели.

2. Цели и задачи

Учебните системи за икономически немски на немскоезични автори и авторски колективи предлагат отлична възможност за развитие на уменията „Разбиране при слушане“, „Устно изразяване“ „Писмено изразяване“ (Rezeption mündlich, Produktion mündlich und schriftlich). Често обаче преподавателят среща трудности при изграждането и развиването на уменията „Разбиране при четене“ (Rezeption schriftlich, Leseverstehen, Sprachmittlung). На заден план остава преводът от и на роден език, още повече, когато работим с хомогенни групи български студенти.

Пълноценното възприемане на информацията в прочетен специализиран текст и нейното активно ползване, особено в по-големи обеми (ниво C1), трябва да бъде една от главните цели на всеки учащ.

С оглед на това трябва да се отговори на въпроса *Според какви критерии да подбираме текстовете?*, с които работим, относно специализираните теми, езиковите структури и дидактическите задачи. В изследването си използваме следния инструментариум и методи:

КРИТЕРИИ ЗА ПОДБОР
НА ТЕКСТОВЕ С
ИКОНОМИЧЕСКА
ТЕМАТИКА НА
НЕМСКИ ЕЗИК И
ПРИЛАГАНЕТО ИМ В
СПЕЦИАЛИЗИРАНОТО
ЧУЖДООЗИКОВО
ОБУЧЕНИЕ

- критичен анализ на източници;
- дескриптивен анализ на текстовете;
- анкетно проучване.

При работа с избрания текст се изпълняват следните стъпки:

- Избор
- Текстов анализ по Бринкер и Булман/Фарнс
- Дидактизиране
- Редакция
- Изпробване
- Оценяване на междинния резултат
- Редакция
- Създаване на окончателен вариант

Достъпът до немскоезични медии става възможен чрез *Genios.de* – база данни от многобройни немскоезични всекидневници и седмичници, където може да се търси по теми, ключови думи, и издания. Работи се със следните медии: *Spiegel online*, *Harward Business Manager*, *Neue Züricher Zeitung*, *Süddeutsche Zeitung*, *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, *Frankfurter Rundschau*, *Handelsblatt*, *Börsenzeitung*, *TZ*. Текстовете са от различни времеви периоди както следва: 1997 –1, 2004 –1, 2007 –1, 2008 –1, 2009 –3, 2011 – 4, 2010 – 5, 2012 – 3, 2013 – 2014 – 5.

Българските текстове са от седмичния вестник (междувременно седмично магазинно списание) *Kapital*, от всекидневниците *Kapital daily*, *Dnevnik*, както и от блогове на икономически теми: Времеви период: 2007 –1, 2013 – 11, 2014 –6. За научно-теоретичните текстове използвахме като източник *Allgemeine Betriebswirtschaft* на Ханс Юнг и *Volkswirtschaftslehre* на Гернот Зиг.

Текстовете се анализират като цялостни самостоятелни езикови структури. Те са средство за предаване на информация по определен информационен канал

Силвия Василева

от емитент към реципиент в процес на обществен дискурс. Чрез дескриптивния текстов анализ се цели да се открие пресечната точка между текстов вид, неговата реализация и неговите функции, а след това и проявяването на тези три аспекта в публицистични текстове с икономическа тематика.

Работата е разделена на няколко етапа:

А). Преглед и проучване на актуалните методи за преподаване на чужд език и по-специално на тези в специализираното чуждоезиково обучение (СЧЕО). Фокусираме вниманието си върху дейностноориентирания подход (**Handlungsorientierung**) в преподаването и върху характерните му принципи: решаване на конкретен проблем чрез действия и взаимодействия въз основа на рецептивни (разбиране при четене и слушане) и продуктивни: (монологична и диалогична реч, създаване на текст) чуждоезикови умения. За дейностно ориентиране цитираме дефиницията на авторките Булман и Фарнс (2000, 87), които под това разбират уменията на обучаемия да се информира по подходящ начин (*angemessen*) на изучавания език и да осъществява успешна комуникация на изучавания език. **„Информирани по подходящ начин“ означава, че обучаемият е в състояние да извлича от текстове максимум информация със своите езикови средства и като ползва работни стратегии. „Да осъществява успешна комуникация по подходящ начин“ означава, че на нивото на знанията, на което се намира обучаемият, той може да се изразява еднозначно и по същество достатъчно диференцирано“.**

Приемаме дефиницията на понятието специализиран немски език на Булман и Фарнс (2000, 12): „Специализираният език, това е съвкупността от всички специализирани езици, т.е. от всички езикови средства, които се използват в дадена определена специализирана област, а именно икономиката, чрез успешната комуникация на всички лица, действащи в тази област.“

Б). Подробно разглеждаме дескрипторите на **Общоевропейската езикова рамка (Der Gemeinsame**

КРИТЕРИИ ЗА ПОДБОР
НА ТЕКСТОВЕ С
ИКОНОМИЧЕСКА
ТЕМАТИКА НА
НЕМСКИ ЕЗИК И
ПРИЛАГАНЕТО ИМ В
СПЕЦИАЛИЗИРАНОТО
ЧУЖДООЕЗИКОВО
ОБУЧЕНИЕ

europäische Referenzrahmen) като общовалидни критерии за определяне на целите, описание на уменията, които трябва да се достигнат на определено ниво на владеене на езика, стратегиите за тяхното постигане и необходимите за тяхното усвояване съдържание и езикови средства в обучението по немски като чужд език. На тяхната основа биха могли да се изградят съответни умения свързани с професионалното направление и за специфичните нужди на специализираното чуждоезиково обучение. Те са конкретизирани до уменията разбиране при четене (*Rezeption schriftlich*) и уменията за превод и трансформация (*Sprachmittlung*). По същество, последното представлява сборно понятие за всички видове преводни стратегии, както и за трансформацията на текст от една форма в друга на един език. Така например в Рамката откриваме следния дескриптор на уменията за разбиране при четене:

Детайлизирани цели – разбиране при четене на писмен текст (*Rezeption schriftlich*). Учащият може:

– **да разбира подробни доклади, анализи и коментари в които се обсъждат взаимовръзки, мнения и гледни точки.**

Например:

– *като служител в туристическа агенция може да набави информация от интернет за обичайни условия и тарифи.*

– *като студент по икономика на предприятието може да разбере позициите „за“ и „против“ в немско икономическо списание на тема повишаване на данък добавена стойност.*

– **да разбира в един повествователен текст освен съдържанието също и информация за социалните, историческите или политически причини.**

– **да разбира в детайли различни по тематика, дълги текстове и да схваща при това фини нюанси на имплицитно засегнати позиции и мнения (и C2).** Например:

Силвия Василева

– да вникне в позицията и мнението на автора по отделните аспекти.

– в по-дълъг репортаж за икономическото и политическото положение на една държава.

– да различи критичната позиция на автора в съобщение от вестник за плановете за икономии на правителството и да разбере какво трябва да се направи според неговото мнение.

– може да схване и разбере подробни доклади за конференция, в която не е участвал, какви мнения и позиции са представлявали участниците.

– като ръководител на отдел може да схване имплицитно съдържаща се критика в годишен отчет на прекия му началник към неговия отдел.

3. Резултати

Някои от най-често използваните текстове в специализираното чуждоезиково обучение са:

- **икономическа новина от преса;**
- **от справочник, от монография в областта на икономиката на предприятието, национална икономика;**
- **делово писмо;**
- **текст от специализирано издание по икономика.**

В резултат на работата се излагат три основни групи от критерии, като водещата е тематичната (I). Поради смесения характер на темите те се представят избирателно:

Научно-теоретични текстове

A). Аспекти от икономика на националното стопанство, икономика на националното стопанство – икономики на немскоезични държави, на България, исторически процеси, събития и личности, конюнктура, процеси на интеграция и глобализация, европейско икономическо пространство, световна икономика.

КРИТЕРИИ ЗА ПОДБОР
НА ТЕКСТОВЕ С
ИКОНОМИЧЕСКА
ТЕМАТИКА НА
НЕМСКИ ЕЗИК И
ПРИЛАГАНЕТО ИМ В
СПЕЦИАЛИЗИРАНОТО
ЧУЖДОЕЗИКОВО
ОБУЧЕНИЕ

Б). Икономика на предприятието – структура, функции и разпределение на производствения процес.

В). Търговски отношения, дистрибуция, маркетинг и реклама

Научно-популярни текстове

А). Икономика на националното стопанство – икономики на немскоезични държави, на България, исторически процеси, събития и личности, процеси на интеграция и глобализация, европейско икономическо пространство, световна икономика.

Б). Икономика на предприятието – история на световни концерни, път на успеха, кризи и катаклизми, примери за успешни предприятия.

В). Търговски отношения, дистрибуция, маркетинг и реклама – представителства на немскоезични фирми в България и търговски партньори, пътят към пазара, продуктова политика: характеристика на продукти, иновации, политика на търговската марка, пазарно проучване; разкриване на нови пазари. Роли: краен потребител, клиент, търговски представител и дистрибутор, производител.

Г). Туристически бранш – България като туристическа дестинация, видове туристически пътувания, пазар на туристическите услуги, туроператори и примери за успешни маркетингови стратегии в туризма.

Д). Положителният образ на България в немскоезични медии.

II. Втората група обхваща структурно-функционални критерии, систематизирани въз основа на текстовите анализи. В нея влизат според стила си трите подгрупи:

Научно-теоретичните текстове трябва да:

- дефинират ясно дадено специализирано понятие;
- представят комуникационните дейности дефиниране, класифициране, описване, сравняване, аргументиране, рефериране;

Силвия Василева

- имат добре изразена степен на специализираност;
- дават възможност за работа с паралелни текстове със сравнимо съдържание с различна форма и жанр;
- дават възможност за самостоятелно събиране на информация въз основа на тях в паралелни текстове, тематични разработки с примери, казуси, статистически данни.
- имат дължина около 200-250 думи и са автентични.

Научно-популярните текстове трябва да:

- съобщават в наративен или дескриптивен комуникационен аспект за конкретно събитие, предмет, личност, явление, процес от областта на икономиката;
- са от специализирани издания и рубрики;
- са с ясно изразени жанрови характеристики;
- имат ясно изразен план на текста;
- имат средна степен на специализираност;
- са добър лингвистичен пример за стил и актуални словообразователни модели.
- дават достатъчно информация за:
 - източника и комуникационния канал
 - автора и реципиента
 - гледната точка
- чрез текстовете се достига до социо-културна информация;
- са автентични и актуални

III. Методико-дидактически:

Научно-теоретичните, научно-популярните и работните текстове трябва да:

- отговарят на глобалните и детайлизираните цели за изграждане на умение за четене и Sprachmittlung (работа с текст) на ниво C1 по Общата европейска езикова рамка. Те трябва да се подчиняват

КРИТЕРИИ ЗА ПОДБОР
НА ТЕКСТОВЕ С
ИКОНОМИЧЕСКА
ТЕМАТИКА НА
НЕМСКИ ЕЗИК И
ПРИЛАГАНЕТО ИМ В
СПЕЦИАЛИЗИРАНОТО
ЧУЖДООЕЗИКОВО
ОБУЧЕНИЕ

на изискванията за оптимална ефективност на текста в дидактически аспект;

- са подходящи за глобално, селективно и детайлизирано четене и за изготвяне на упражнителни задачи за определени езиково – структурни единици.

Изводите, които се правят, са, че за студентски групи в общоикономическо направление чуждоезиковото обучение, поради спецификата на учебната програма, не може да се концентрира в строго специализирано обучение по специализиран език по икономика на националното стопанство, по финанси, икономика на предприятието, на транспорта или на туризма. Учащите са в начален етап на изучаване на базисни икономически дисциплини, с ограничен брой часове и малко познания в съответните области. Така съдържанието на някои текстове би предхождало значително получаването на знания по определена дисциплина. Разбира се, по този начин текстът би имал освен своята учебна чуждоезикова цел, и своята познавателна, което значително ще мотивира четящите, но няма да отговаря на целите на чуждоезиковото обучение.

В заключение може да се каже, че работата с тематично подбрани текстове и особено дидактическите задачи и техният брой са начин за преподавателя да предложи път за самостоятелно организиране на знанията и да изпълни своята задача да създаде полимодулни, интересни и дейностноориентирани условия, които засягат субективния опит на всеки един учащ и му дават възможност самостоятелно да създаде свое поле от знания, да съпостави и преодолее възможните различия с първоначалните си представи и знания как да действа в специализирана среда. Той би трябвало да пожелае да ги преодолее продуктивно – да реконструира, деконструира или конструира.

Силвия Василева

БИБЛИОГРАФИЯ

Василева, С. (2012). Изготвяне на работни критерии за подбор на текстове с икономическа насоченост за целите на специализираното обучение по чужд език. София: „Издателски комплекс УНСС“.

Добрева, Е./ И. Савова (2000). Текстолингвистика. Уводен курс. Шумен: Университетско издателство „Епископ Константин Преславски“.

Brinker, K. (2001). Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. 5. Auflage. Berlin : Erich Schmidt.

Buhlmann, R., Fearn, A.(2000). Handbuch Fachsprachenunterricht. Berlin/München: UTB W. Fink

Ehlers, Swantje (2003). „Übungen zum Leseverstehen“. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, H. et al.(Hrsg.) (2003): Handbuch Fremdsprachenunterricht.4.Auflage. Tübingen u. Basel: Franke UTB Verlag.

Fearn, Anneliese (2003). „Fachsprachenunterricht.“ In: Bausch, Karl-Richard/ Christ, H. et al.(Hrsg.) (2003): Handbuch Fremdsprachenunterricht.4.Auflage. Tübingen u. Basel: Franke UTB Verlag.

Fluck, Hans-Rüdiger (1997). Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik. Heidelberg.

Glaboniat/Müller/Rusch/Schmitz/Wertenschlag (2005): Profile Deutsch. Berlin/München.

Vasileva, S. (2012). Textbuch für die Fachrichtung „Wirtschaft mit Fremdsprachenunterricht“ C1. Sofia: „Издателски комплекс УНСС“

Krumm, H-J.(2001). Lehren ist Dienstleistung für Lernen. In: Praxis in Deutsch als Fremdsprache. Festschrift für Gerhard Neuner zum 60. Geburtstag. Hrsg.: Funk, H./ König, M. München.

Vater, Heinz (1994). Einführung in die Textlinguistik. 2. Auflage. München: UTB W. Fink Verlag.

MAN MUSS LERNEN, DASS MAN ANDERS LERNEN MUSS: (FREMD) – SPRACHENLERNEN AUS DER PERSPEKTIVE VON LERNENDEN MIT DYSLEXIE

Saša Jazbec, Universität Maribor

Milena Košak Babuder, Universität Ljubljana

Summary

The following article takes a close empirical-qualitative look at the teaching of foreign languages from the perspective of students with dyslexia. The theoretical part depicts teaching foreign languages as an obligatory component for all students, including those with special needs, regarding their specific qualities and requirements. This is followed by the empirical part, which consists of an analysis of guided interviews with dyslexic students. The answers were then analysed and used to formulate two guidelines for successful foreign language teaching of students with dyslexia.

1. Einleitung¹

Gesellschaftliche, politische und sprachpolitische Verhältnisse der letzten paar Jahrzehnte veränderten stark u. a. die Stellung und die Bedeutung der Fremdsprachen und intensivierten somit die Diskussionen über

¹ Der Beitrag ist im Rahmen des Forschungsprogramms Interkulturelle literaturwissenschaftliche Studien (Nr. P6-0265) entstanden, das von der Slowenischen Forschungsagentur aus öffentlichen Mitteln finanziert wird.

Годишник на департамент „Чужди езици и култури“,
т. 1 (2018), стр. 320-341

Saša Jazbec,
Milena Košak Babuder

möglichst effizientes und effektives Fremdsprachenlernen für alle Schüler (vgl. Ellis, 2008; Hüllen, 2015; Bausch und Christ 2016). Das Fremdsprachenlernen ist nicht mehr das Privileg finanziell gut situerter Familien oder Einzelner, sondern eine Möglichkeit und Chance für alle Schüler, auch für Schüler mit besonderen Bedürfnissen. In Schulklassen sitzen in der Regel bis zu 30 Schülern. Trotz des gleichen Alters sind die Klassen heterogen, was verschiedene Aspekte umfasst, wie bspw. kognitive Fähigkeiten, sprachliche Sensibilität, motorische und soziale Fertigkeiten, exekutives Funktionieren sowie intrinsische und extrinsische Motivation. Unter den Schülern gibt es auch Kinder mit besonderen Bedürfnissen und Lernschwierigkeiten wie Dyslexie, Dyspraxie, Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen, mit visuellen Wahrnehmungsschwächen und Hörstörungen, Kinder mit sozialen und emotionalen Störungen, Kinder mit ADHD. Für alle ist die Fremdsprache obligatorisch und wird benotet. Der Schwerpunkt des Artikels konzentriert sich auf die Gruppe von Schülern mit Dyslexie.

Das grundlegende Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist es, die kommunikative fremdsprachliche Kompetenz zu fördern. Konkret bedeutet das, dass Lernende Lesen, Sprechen, Hören, Schreiben in der Fremdsprache lernen sowie interkulturelle und andere Kompetenzen entwickeln. Laut Angaben der *International Dyslexia Association* gibt es in jeder Lernerpopulation ca. 5–10 % Schüler mit Dyslexie (IDA 2002). Trotz individuell-spezifischen Dimensionen der Dyslexie haben all die Schüler größere Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben. Diese Schwierigkeiten bedingen ihren Erfolg oder Misserfolg bei allen Schulfächern und vor allem beim Fremdsprachenlernen. Es gibt zahlreiche Beiträge, die dieses Thema theoretisch, aber auch quantitativ empirisch, darlegen (vgl. bspw. Sparks et al., 1991; Ganschow und Sparks, 1995; Sparks und Miller, 2000; Crombie, 2000; Nijakowska, 2010; Kormos und Smith, 2012). Das Anliegen dieses Artikels ist es, darzustellen, wie Dyslexie von Lernenden erklärt wird, die damit leben. Hierbei soll es auch darum gehen, welche Stärken und Schwächen sie haben und wie sie ihre Lernerfahrung in verschiedenen Fächern, vor al-

MAN MUSS
LERNEN, DASS MAN
ANDERS LERNEN
MUSS: (FREMD)
SPRACHENLERNEN
AUS DER PERSPEKTIVE
VON LERNENDEN MIT
DYSLEXIE

lem jedoch beim Fremdsprachenlernen, beschreiben. Darüber hinaus werden auch Arbeitsmaterialien thematisiert, die laut Erfahrungen von Schülern mit Dyslexie für sie ein leichteres, optimaleres Lernen ermöglichen würden. Durch individuelle Leitfadeninterviews mit Schülern, die Dyslexie haben und eine oder mehr Fremdsprachen lernen, werden qualitative Daten erhoben und analysiert, um daraus empirisch begründete Richtlinien für ein erfolgreiche(re)s Lernen dieser Schüler abzuleiten.

2. Lernen bzw. Fremdsprachenlernen und Schüler mit Dyslexie

Lernen ist bei Schülern mit Dyslexie spezifisch, denn die Schlüsselfaktoren beim und fürs Lernen äußern sich durch mehr oder weniger stark ausgeprägte Defizite. Erfolgreiches Lernen ist bedingt durch eine gut entwickelte Lese- und Schreibkompetenz sowie verschiedene andere kognitive Faktoren, wie bspw. das Gedächtnis, die Aufnahmebereitschaft von Informationen, die Rezeption, die Aufmerksamkeit, die Fähigkeit, die Hauptidee bzw. den Sinn im Text zu erkennen, die zeitliche und räumliche Organisation von Informationen sowie die Lernskills (Reid, 2011).

Unter anderem muss man beim Lernen häufig Informationen im schriftlichen Text suchen, den Text verstehen und schriftliche Texte verfassen. Schüler mit Dyslexie sind bei diesen Aktivitäten aufgrund ihrer Störung, trotz intensiven zeitaufwendigen Bemühungen, weniger oder gar nicht erfolgreich. Das Lernen ist ferner ein instruktiver Prozess, abhängig unter anderem auch vom Verstehen und Befolgen der Anweisungen, vom Merken mündlich vermittelter Aufgaben sowie davon, dass die Reihenfolge der Anweisungen konsequent verfolgt wird. Die gesamten angeführten perzeptiven Fähigkeiten sind für die Lernmotivation, vor allem aber auch für die Motivation des Lese- und Schreibenlernens, entscheidend und beeinflussen unmittelbar die konzeptuellen, deklarativen und prozeduralen Kenntnisse.

Darüber hinaus hängt das erfolgreiche Lernen auch von wichtigen organisatorischen Fähigkeiten ab, wie bspw. die Ordentlichkeit der Notizen, das korrekte Ab-

Saša Jazbec,
Milena Košak Babuder

schreiben von der Tafel, das Merken von Regeln, die Nutzung von relevanten Hilfsmitteln fürs Lernen, das Setzen von Prioritäten, das Zeitmanagement bei Hausaufgaben und schriftlichen Prüfungen sowie das Lesen von Pflichtlektüren (Kavkler 2007 in Košak Babuder, 2008). Schüler mit Dyslexie haben bei diesen Fähigkeiten Defizite und somit ist ihr Scheitern fast schon vorprogrammiert.

Das Fremdsprachenlernen ist ein komplexer, kognitiv und emotional anspruchsvoller Prozess für alle Lernenden, insbesondere für Schüler mit Dyslexie, welches sich als eine Störung der Sprachprozessierung definieren lässt. Beim Fremdsprachenlernen geht es genau darum, dass man neben der Mutter- oder Erstsprache noch eine weitere Sprache prozessieren kann. Lernende mit Dyslexie haben oft Schwierigkeiten beim Prozessieren eines oder mehrerer Aspekte der Sprache, wobei ihre intellektuellen Fähigkeiten durch- oder sogar überdurchschnittlich gut sind. Laut Snowling (2006) ist bei Schülern mit Dyslexie die Interaktion zwischen den vier Sprachsystemen – Phonologie, Semantik, Grammatik und Pragmatik – nicht im Einklang, weshalb folglich die Lese-, Schreib- und Ausdrucksfähigkeit direkt beeinträchtigt wird. Die *International Dyslexia Association* führt an, dass die Ursache von Dyslexie, auftretend bei Fremdsprachenlernern, auf eine spezifische Lernstörung neurologischer Herkunft zurückzuführen ist (IDA 2002). Dies äußert sich durch prototypische Schwierigkeiten beim genauen oder flüssigen Erkennen von Wörtern und schwachem Buchstabieren. Diese Schwächen lassen sich gewöhnlich auf Defizite der phonologischen Sprachkomponente zurückführen, die nicht im Einklang mit anderen kognitiven Fähigkeiten der Schüler und erfolgreichem Unterricht sind.

Schüler mit Dyslexie haben oft Schwierigkeiten mit dem Lesen und Schreiben in der Muttersprache sowie in der Fremdsprache. Es gibt oft Fälle, in denen ein Schüler erst beim Fremdsprachenlernen erkennt, dass er Dyslexie hat, da er frühere Defizite erfolgreich kompensieren konnte und sie beim Lernen keinerlei Hindernisse darstellten. Erst beim Fremdsprachenlernen kann die Dyslexie zu einem Hindernis werden. Was und welche

MAN MUSS
LERNEN, DASS MAN
ANDERS LERNEN
MUSS: (FREMD)
SPRACHENLERNEN
AUS DER PERSPEKTIVE
VON LERNENDEN MIT
DYSLEXIE

Schwierigkeiten ein Schüler mit Dyslexie hat und wie sie zum Ausdruck kommen, hängt davon ab, wie seine kognitiven und sprachlichen Defizite ausgeprägt sind. Dies können bspw. folgende sein: schwache Hördiskrimination, schwaches Arbeitsgedächtnis, Schwierigkeiten beim phonologischen Prozessieren und dem langsamen Prozessieren von Informationen (Crombie, 1997,2000; Kormos und Smith, 2012, Nijakowska, 2010).

Fasst man die theoretischen Ermittlungen kurz zusammen, ist das Erlernen von Fremdsprachen für Schüler mit Dyslexie schwieriger, (1) wegen phonologischer Schwierigkeiten, (2) wegen Schwierigkeiten beim Merken oder Abrufen, (3) wegen langsamem Prozessieren von Informationen (vgl. Crombie und McColl, 2001) und (4) wegen Defiziten bei automatischen sprachlichen Strukturen in der Muttersprache und einem schwächeren Arbeitsgedächtnis, was zu schlecht(er) strukturierten Sätzen mit vielen Fehlern führt (Schneider und Crombie, 2003).

3. Empirische Untersuchung

Forschungsziel ist, anhand der Statements, Meinungen und Kommentare von Lernenden, die Dyslektiker sind und am Leitfadeninterview teilgenommen haben, Dyslexie sowie den Lernprozess aus ihrer Sicht zu erörtern. Es wird auf die interviewten Dyslektiker mit ihren Stärken und Schwächen sowie ihrer Wahrnehmung der (eigenen) Dyslexie und ihrer Auseinandersetzung mit dem schulischen Lernen in verschiedenen Fächern, vor allem aber im Fremdsprachenunterricht, eingegangen. Die daraus resultierenden Ergebnisse werden dargestellt und analysiert. Das Ziel dieser qualitativen Analyse besteht darin, theoretische Voraussetzungen zu didaktischen Strategien und Materialien zu bestätigen, zu ergänzen und zu modifizieren, die Dyslektikern zielindifferentes (Fremdsprachen)lernen ermöglichen. D.h. die Lehrkräfte adaptieren nicht die Ziele für Lernende mit Dyslexie, sondern den Weg, bzw. konkret die didaktischen Materialien, zu den Zielen des Fremdsprachenunterrichts.

Saša Jazbec,
Milena Košak Babuder

3.1. Leitfaden

Da es sich um eine qualitative Untersuchung handelt, werden keine detaillierten Forschungsfragen ex-ante gestellt. Das Leitfadeninterview wurde nach dem im Voraus vorbereiteten Leitfaden durchgeführt. Der Leitfaden beinhaltet drei Themenbereiche, mit Fragestellungen zu jedem einzelnen Thema. Der erste Themenbereich »Allgemeines über die Interviewten« ermittelt die Stärken und Schwächen der Lernenden. Der zweite Themenbereich bezieht sich auf Dyslexie und auf die Auffassung von Dyslexie seitens der interviewten Dyslektiker, auf die Ausprägung der Dyslexie bei den Betroffenen und auf den Umgang bzw. die Behebung von Lernproblemen. Der dritte Themenbereich widmet sich speziell dem Spannungsfeld Dyslexie und dem Fremdsprachenlernen. Die Interviewten berichten über ihre Erfahrungen mit dem Fremdsprachenlernen (Englisch und Deutsch), auch im Vergleich zu anderen Fächern usw. Der letzte Punkt im Rahmen des dritten Themenbereichs umfasst Kommentare aus der Perspektive eines Lernenden mit Dyslexie zu den bereits existierenden Lehrwerken für den Fremdsprachenunterricht, sowie Vorschläge für eventuelle Modifikationen der Lernmaterialien.

3.2. Datensammlung

Die Daten wurden im Juni 2017 erhoben. Die Leitfadeninterviews wurden von 6 Studierenden durchgeführt, die sich mit dem Thema Dyslexie und Fremdsprachenlernen im Rahmen eines Projektes intensiv beschäftigten. Die Interviewer fragten in Schulen nach Lernenden, die Dyslexie und Erfahrungen mit dem Fremdsprachenlernen haben und bereit wären, an einem Interview teilzunehmen. Nachdem der Schulleitung die Anonymität der Daten zugesichert wurde, konnten an allen Schulen die Interviewer mit Dyslektikern interessante Gespräche führen. Die Themen und die Zeit sprengten bei allen sechs Interviews den vorgesehenen Rahmen.²

3.3. Analyse und Interpretation

In diesem Kapitel werden Gemeinsamkeiten, die in den Antworten und Kommentaren zum Ausdruck kom-

² Die Interviews wurden in der Muttersprache der Schüler geführt, die Statements aus den Interviews in diesem Beitrag sind ins Deutsche übersetzt. Dabei wird versucht, die Authentizität der Aussagen, z. B. die umgangssprachlichen Ausdrücke und Jugendsprache, auch in der Übersetzung beizubehalten.

MAN MUSS
LERNEN, DASS MAN
ANDERS LERNEN
MUSS: (FREMD)
SPRACHENLERNEN
AUS DER PERSPEKTIVE
VON LERNENDEN MIT
DYSLEXIE

men, dargestellt und analysiert. Da es sich bei der vorliegenden Untersuchung um eine qualitative Untersuchung handelt, sind die Resultate exemplarisch und illustrativ. Als solche sind sie wichtig, da sie bestimmte Richtlinien aufweisen, welche die der Forschung bestätigen, erweitern, modifizieren und auch für die Praxis von Interesse sind. Um die Anonymität der Statements zu gewährleisten, werden sie in der Analyse mit Synonymen gekennzeichnet. Da der Rahmen des Beitrags begrenzt ist, lassen sich die Antworten nicht im Ganzen veröffentlichen und thematisieren, sondern nur die für die Analyse wichtigen und relevanten Ausschnitte. Stellenweise werden Interviewausschnitte wiederholt verwendet und aus unterschiedlichen Perspektiven analysiert.

3.1.1. Allgemeines über die Interviewten

Die Leitfadenterviews wurden mit 7 Lernenden im Alter vom 12–20 durchgeführt; davon waren 3 männlich und 4 weiblich. Die Variable Geschlecht ist im Zusammenhang mit Dyslexie interessant und in der Forschung oft diskutiert und polemisiert. Weitere Ausführungen diesbezüglich können im Rahmen dieser Arbeit nicht geleistet werden (vgl. Shaywitz u. a. 1992; Riddick, Wolfe, Lumsdon, 2002).

Aus den Leitfadenterviews, die verschiedene auch nicht befragte Aspekte enthalten, geht hervor, dass die Lernenden sehr unterschiedliche Interessengebiete aufweisen.

- *Mich interessieren halt technische Sachen, die ich mit eigenen Händen erschaffen kann. Ich bin auch sehr gut im Sport und war bei einigen Wettkämpfen im Laufen dabei. Ich war auch beim Wettkampf in technischen Fächern und habe einen guten Platz erreicht. (m/Dino)*

- *Ich bin gut in Chemie, ich mache zu Hause verschiedene Experimente, einige ‚explodieren‘ sogar. Ich interessiere mich auch für chinesische und japanische Sprache und lerne sie als Zusatzfächer in der Schule und auch im Internet. Schriftzeichen lerne ich allein. In der Freizeit spiele ich halt gerne Computerspiele mit Freunden. Wir haben so Tage oder Abende, an denen wir nur vor dem Computer hängen, halt nur nicht, wenn man etwas isst oder aufs Klo geht. (m/Tim)*

Saša Jazbec,
Milena Košak Babuder

- *Ich beschäftige mich sehr gern mit Sport, spiele sehr gerne Volleyball, schwimm‘ gerne, praktisch alles, was auch immer mit Sport verbunden ist. Sport ist bei mir kein Problem, denn das mache ich gerne, halt zur Entspannung, oder halt herumhängen mit Freunden, ich bin total gerne mit anderen Menschen zusammen. (w/Sara)*

- *Ich beschäftige mich mit dem Handball, und halt mit Tieren, das sind meine Hobbys. Ich trainiere 4 Mal die Woche plus Wettkämpfe. Ich hab‘ ‘nen Hund, ‘ne Katze und ein zwei Jahre altes Pferd. Jetzt ist es noch zu jung zum Reiten, aber wenn es älter wird, dann möchte ich es reiten, weil es mir Spaß macht in der Natur zu sein. (w/Sara)*

In den Statements berichteten die Interviewten davon, dass sie sich mit folgenden Bereichen beschäftigen: Deutsch, Japanologie und Chemie, Zeichnen, Tischlerei, Sport (Handball, Volleyball), Tiere und Basteln. Ein Blick auf die Interessengebiete dieser Lernenden zeigt, dass sie das Manko Dyslexie sehr erfolgreich kompensiert haben. Des Weiteren haben sie sich auf bestimmte individuell ausgewählte Gebiete fokussiert und konnten somit große Erfolge erzielen sowie ihr Selbstbewusstsein stärken. Die angeführten Interessen können den sog. »starken Bereichen bei Lernenden mit Dyslexie« zuordnet werden (vgl. Kavkler u.a., 2010: 15).

3.1.2. Dyslexie seitens der Dyslektiker

In der Fachliteratur gibt es etliche Versuche, Dyslexie zu definieren (vgl. EDA – European Dyslexia Association, 2014, BDA – British Dyslexia Association 2007). Da bei all diesen Lernenden offiziell Dyslexie diagnostiziert wurde, konnte man vermuten, dass sie darüber auch informiert worden sind. Aufgrund ihrer Erfahrungen mit der Dyslexie und dem Wissen, das sie im Zuge der Diagnose erworben haben, entwickelte sich ihre eigene Definition der Dyslexie.

- *Dyslexie ist eine Störung, bei der Personen Buchstaben verwechseln. (w/Barbara).*

- *Uh, ich denk‘, dass Dyslexie halt ein sehr breiter Begriff ist, und bei jedem ist es ein bisschen anders. Es gibt keinen universellen Rahmen, in dem Sinne, [...]. Wenn du halt die Dyslexie hast, dann hast du das und das. Aber ich denke, dass es sich um Probleme beim Schreiben, vor allem aber beim Lesen, handelt. (w/Sanja)*

MAN MUSS
LERNEN, DASS MAN
ANDERS LERNEN
MUSS: (FREMD)
SPRACHENLERNEN
AUS DER PERSPEKTIVE
VON LERNENDEN MIT
DYSLEXIE

- *Die Dyslexie ist eine Erscheinung, bei der man Buchstaben und Wörter im Satz verwechselt und es dabei zur Störung der Konzentration kommt. (m/Dino)*

- *Die Dyslexie ist eine Erscheinung, dass man Schwierigkeiten mit dem Lesen und Verstehen hat und manchmal verstehst du die anderen auch nicht, wenn sie etwas sehr schnell sagen. (w/Karina)*

- *Das hab' ich halt schon gehört, was [die Dyslexie] ist. Ich glaub', eine Lehrerin hat mir das mal erklärt, was das ist. Ich habe halt auch früher schon gewusst, dass ich Probleme mit dem Lesen und Schreiben habe und mit allem, was dazu gehört. Aber wie man das nennt, das hab' ich nicht gewusst. Ich hatte keine Ahnung. Und woher soll ich das auch wissen? Hat mir halt niemand gesagt, wie man das nennt... (m/Tanja)*

- *Das ist halt so, als würde man die Welt anders sehen. Das ist halt etwas, womit du dich abfinden musst und was du halt hast. Du musst lernen, wie man damit umgeht und dass man anders lernen muss. Ein bisschen schwieriger ist es für uns, die Dyslexie haben, und auch den Lehrern musst du das halt erklären. Du musst damit umgehen können, dass du weißt, dass du Buchstaben verwechselst und dass du die Zahlen ein bisschen anders siehst und dass du halt langsamer liest, weil deine Konzentration irgendwo anders ist... und halt solche Sachen... nur ich habe halt nicht solche Probleme, denn ich habe halt das gelernt. Man hat mir gezeigt, wie ich das machen soll. (w/Sara)*

Aus den Statements geht hervor, dass die Interviewten die Dyslexie als „eine Störung“ (w/Barbara), „einen breiten Begriff“ (w/Sanja), „eine Erscheinung“ (m/Dino) „Problem“ (w/Karina) und „als würde man die Welt anders sehen“ (w/Sara) beschreiben. Für die meisten ist Dyslexie eine Lesestörung, bzw. Lese- und Schreibstörung. Diese Störungen werden in der meisten Fachliteratur als typische, häufige, ausgeprägte Merkmale der Dyslexie genannt (vgl. bspw. EDA 2007, Romonath 2006, Hulme & Snowling, 2011, Mather & Wendling 2011; Frith, 1985). Einige der Interviewten sind konkreter und sprechen im Zusammenhang mit ihren Defiziten über die Verwechslung von Buchstaben bzw. auch Zahlen. Andere betrachten Dyslexie umfangreicher und komplexer und nicht nur als eine bloße Lesestörung, sondern als ein Problem der Konzentration, des Leseverstehens und auch des Verstehens Anderer. Diese Auffassung belegen verschiedene Quellen, in denen Dyslexie als eine neurologische, lebenslange Störung definiert wird, die

Saša Jazbec,
Milena Košak Babuder

bei Individuen in unterschiedlicher Kombination ausgeprägt sein kann. Dies kann einerseits das Verwechsellern von Buchstaben, das Lesen und Verstehen von Sätzen, Konzentrationsproblemen sowie Planungs- und Organisationschwierigkeiten bei der Aufgabenbewältigung umfassen (Salter, Smythe 1997, Kavkler u.a., 2010, IDA 2002, McLoughlin, Leather, 2013).

3.1.3. Schulisches Lernen seitens der Dyslektiker

Schulisches Lernen zielt darauf ab, dass sich alle Lernenden in bestimmten Fächern mit bestimmten Inhalten auseinandersetzen, sodass dabei die gesteckten Ziele erreicht und bestimmte Kompetenzen entwickelt werden können. In diesem Prozess wirken u. a. Lernende, Lehrende, Medien, Inhalte und auch bestimmte fachlich vorbereitete Lernmaterialien aufeinander ein. Zwar bewältigt die Mehrzahl der Lernenden dieses schulische Lernen unterschiedlich erfolgreich und ohne erkennbare Probleme. Lerner mit besonderen Bedürfnissen, wie bspw. Dyslektiker, sehen sich jedoch mit dem Problem konfrontiert, dass trotz normaler Intelligenz schulisches Lernen sowie die zur Verfügung stehenden Unterrichtsmaterialien für sie eine große Belastung darstellen und die angestrebten Leistungen möglicherweise deswegen nicht, teilweise oder sogar nie erreicht werden (Romonath, 2006: 21).

- *Ich lerne [andere Fächer], weil ich es muss. (w/Barbara)*
- *Beim Geographieunterricht bspw., wo es halt um bestimmte neue Begriffe oder Wörter geht, die man nicht mit etwas anderem erklären kann. Das ist ein Problem, weil das neue Wörter sind, die man lernen muss und wenn man am Anfang falsch liest, dann lernst du mittlerweile auch falsch. (w/Sanja)*
- *Ohne Druck, dass ich vor der ganzen Klasse sprechen muss – Lampenfieber; ich weiß, was ich weiß und kann und das sagen, was ich will, aber ich verhasple mich und dann verstehen mich die anderen nicht. (w/Karina)*

In den Aussagen der LernerInnen kommt deutlich zum Ausdruck, dass das schulische Lernen ein *Muss*, bzw. eine besondere Herausforderung für Dyslektiker ist. Diese Aussage lässt sich nicht direkt auf die Störung Dyslexie zurückführen, denn sie wäre vermutlich auch eine Aussage vieler anderer Lernender ohne besondere Bedürf-

MAN MUSS
LERNEN, DASS MAN
ANDERS LERNEN
MUSS: (FREMD)
SPRACHENLERNEN
AUS DER PERSPEKTIVE
VON LERNENDEN MIT
DYSLEXIE

nisse. Ferner wird aus den Statements ersichtlich, dass abstrakte Begriffe ein Problem für Dyslektiker darstellen, da das Lernen dieser Begriffe zunächst ein korrektes Lesen voraussetzt sowie das Verstehen von Begriffen und das Zurückgreifen auf zuvor gespeichertes Wissen über diese Begriffe. Die letzte Äußerung veranschaulicht die Not, in der sich Dyslektiker befinden, wenn sie vor einem Publikum auftreten bzw. sprechen sollen. Hierbei handelt es sich nicht um das Lampenfieber, das viele Lernende kennen, auch nicht um ein ‚Nichtwissen‘. Der Grund für das Versagen von Dyslektikern vor einem Publikum ist ihre Beeinträchtigung – die Dyslexie. Deswegen ist es sehr wichtig, dass Dyslektiker identifiziert werden und das Testen und Prüfen so zu organisieren, dass diese angeborene Störung nicht die tatsächlichen erworbenen Leistungen beeinträchtigt.

Das folgende illustrativ ausgewählte Statement enthält interessante Aussagen, die sich im Zusammenhang mit dem Lernen, Lernstrategien und Dyslexie interpretieren lassen.

- *Ja, ich hab' 'ne Art und Weise gefunden, wie man einfach durchkommt. Ich habe immer verschiedene Wege gefunden, um meine Arbeit leichter zu machen... ich weiß nicht... ich hab' das System halt durchschaut [lachen], wenn ich das halt so sagen darf. [...] sodass, ich weiß nicht, ich habe immer irgendwelche Kurzwege gefunden, ich weiß nicht, bestimmte Hilfe, damit meine Arbeit leichter war. Ich habe das selber ausgeklügelt und andere Wege wurden mir halt von anderen empfohlen. Beim Lernen zeichne ich immer gerne was, denn so kann ich mir die Sachen besser merken [...]. Meine Mutter hilft mir auch und liest mir Texte vor. Als Kind mit besonderen Bedürfnissen bekomme ich auch audio-Lehrwerke. Beim Sprachenlernen muss ich mich stärker konzentriert und aufmerksamer sein. Manchmal muss ich bestimmte Sachen auch bis zu zehnmal durchlesen“ (w/Barbara)*

Die Aussagen im Statement machen deutlich, dass Flexibilität (*immer verschiedene Wege finden*) und eine große Anstrengungsbereitschaft (z. B. *mehrmaliges, zehnmaliges Lesen*), individuelles Lernengagement (z. B. *intensive Konzentration, Lernstrategien selber ausklügeln, sich beraten lassen*), Hilfe von anderen Personen (z. B. *Mutter*), zusätzliche mediale Unterstützung (z. B. *audio-Lernwerke, Zeichnungen*) sowie flexible Anpassungs-

Saša Jazbec,
Milena Košak Babuder

fähigkeiten (z. B. *effektive Vermeidungsstrategien, immer bestimmte eigene Wege zum Ziel finden können und auch wollen*) die Dyslexie zwar nicht abschaffen, aber dazu beitragen können, dass die verlangten Leistungen auch von Lernenden mit Dyslexie erreicht werden können.

3.1.4. Fremdsprachenlernen seitens der Dyslektiker

Das Fremdsprachenlernen bei Lernenden mit Dyslexie wurde bereits im theoretischen Teil erörtert (vgl. dazu Kapitel 2). Festzuhalten ist, dass die Merkmale der Dyslexie – »eine Sprachlernstörung, die sich auf basale Fähigkeiten beim Lesen und Schreiben bezieht« (Romonth, 2006: 22) – im Grunde ungünstige Voraussetzungen bilden, um neben der Muttersprache noch eine oder weitere Fremdsprache zu lernen. Die Interviewten mit Dyslexie sind alle mit dem Fremdsprachenlernen konfrontiert, weil diese in der Gesellschaft als Schlüsselqualifikationen, unabhängig von der Dyslexie oder anderen besonderen Bedürfnissen, vorausgesetzt und als ein Pflichtteil der Bildung verstanden werden. Von besonderem Interesse ist daher, ob sich eine theoretische Skepsis anhand der Äußerungen von Lernenden mit Dyslexie bezüglich der Effektivität des Fremdsprachenlernens identifizieren lässt.

- *Das Lernen von anderen Fächern, nicht Sprachen, macht keinen Spaß. Ich lerne sie, weil ich es muss. Bei diesen Fächern sehe ich halt keinen solchen praktischen Wert wie beim Fremdsprachenlernen, deswegen finde ich das Fremdsprachenlernen besser und einfacher. (w/Barbara)*

Die individuelle Lernmotivation kann so intensiv sein, dass gerade im Gegenteil zu der etablierten Theorie das Fremdsprachenlernen bevorzugt wird und nicht etwa das Lernen der Muttersprache oder anderer Fächern. In der Äußerung wird des Weiteren ein entscheidender Faktor für die Effektivität des Fremdsprachenlernens hervorgehoben, welches die Anwendbarkeit von erworbenen Kenntnissen beschreibt.

- *Früher mal habe ich Englisch als Pflichtfach gelernt, Englisch macht mir noch immer Probleme. Beim Deutsch hatte ich nie so große Probleme, denn ich habe es seit dem Kindergarten gelernt. Den meisten Wortschatz habe ich durchs Spielen und durch Lieder gelernt, deswegen hat solches Fremdsprachenler-*

MAN MUSS
LERNEN, DASS MAN
ANDERS LERNEN
MUSS: (FREMD)
SPRACHENLERNEN
AUS DER PERSPEKTIVE
VON LERNENDEN MIT
DYSLEXIE

nen Spaß gemacht. Als ich dann Deutsch in der Schule fakultativ lernte, fand ich diesen Unterricht nicht so gut. Es war für die Schüler nicht ganz geeignet. (w/Barbara)

Das Englische ist zwar im Leben eines modernen Menschen stark präsent, wird aber trotz seiner vor allem medialen Allgegenwärtigkeit für die Interviewte als eine Sprache, die ihr Probleme verursacht, gekennzeichnet. Den Grund dafür sieht die Interviewte im Frühbeginn des Deutschlernens (*seit dem Kindergarten*) und in der Art und Weise des Lernens (*spielerisch, mit Liedern und Reimen*). In der Schule machte das Deutschlernen weniger Freude, weshalb das Interesse für das Lernen abnahm. Darüber hinaus kann man noch hervorheben, dass das Statement die Theorie bestätigt, dass das Englische eine intransparente Sprache ist, die zwischen Aussprache und Schreibweise wenig Parallelen aufweist und somit weniger günstig fürs Lernen bei Lernenden mit Dyslexie ist (Romonath, 2006: 26; Frith, Wimmer und Landerl, 1998, Hulme und Snowling, 2013; Goswami, 2010).

- Ich lerne Englisch und Deutsch. [Muttersprache] macht mir keine Probleme, Deutsch ist ok, weil man halt spricht, ansonsten muss man alles lernen, aber es geht. Englisch ist ok, weil wir zu Hause Filme und Serien schauen, das Schreiben ist aber dann schon ein Problem. (w/Sara)

Diese Tendenz, dass das Lernen von transparenten Sprachen günstiger für Lernende mit Dyslexie sei, bestätigt auch das vorangegangene Statement. Neben diesem Aspekt wird hier auch die Präsenz der Fremdsprache Englisch außerhalb des schulischen Kontexts auch von Dyslektikern als sehr positiv wahrgenommen.

3.1.5. Lernmaterialien fürs Deutschlernen seitens der Dyslektiker

Im letzten Teil des Interviews wurden den Interviewten Lehrwerke für das Fremdsprachenlernen vorgelegt, die sie kommentieren sollten. Die Interviewten blätterten diese durch und auf diese Art und Weise kamen vor allem die Schwächen von Lernmaterialien, die für alle Schüler erstellt wurden, bei Dyslektikern zum Ausdruck.

- Und diese schrecklich langen Texte. Und dann sagt man: „Jetzt haste 3 Minuten Zeit zum Lesen. Ok, hab‘ ich halt... und

Saša Jazbec,
Milena Košak Babuder

dann, wenn du unter Zeitdruck bist, dann fängst du an, schlampig zu lesen und ...jetzt sprechen wir über den Text. Dann hab' ich keine Ahnung, was ich gelesen habe.“ (w/Sanja)

- *Uh, so viel Text und so lange. Es stört total, dass sie nicht in Kapiteln geschrieben werden und dass alles so klein ist. (m/Tim)*

- *Das Lehrwerk ist zu überfüllt und dem Arbeitsbuch sehr ähnlich. Auf zwei Seiten gibt es fünf Aufgaben, warum haben wir denn dann noch das Arbeitsheft? (m/Tim)*

Grundlegend für jedes Lehrwerk im Fremdsprachenunterricht sind Texte, die als Bausteine für das Sprachlernen dienen. Das didaktische Paradigma diktier- te bspw. den Lehrwerkautoren in den älteren Lehrwerken tatsächlich lange bzw. umfangreiche Texte (vgl. dazu Jazbec, Kacjan, 2016). Der Trend in den modernen Lehrwerken unterscheidet sich didaktisch gesehen davon und enthält in der Regel kürzere Texte. Aus den Aussagen der Interviewten lässt sich allerdings ableiten, dass diese Texte immer noch zu lang sind (*und diese schrecklich langen Texte*). Ein zusätzliches Problem stellt das Lesen dieser Texte dar, die in der Regel in wenigen Minuten erfasst werden müssen. Die seitens der Dyslektiker identifizierte Länge des Textes und das Zeitlimit, das durch den Lehrer bestimmt wird, sind für Dyslektiker fatal, sodass ihr Versagen vorprogrammiert ist.

Dass Dyslektiker neue Informationen anders prozes- sieren als andere Schüler veranschaulicht u. a. auch die folgende Aussage:

- *Es sollte ein Büchlein existieren, mit allen Verben und [muttersprachlichen] Übersetzungen, ansonsten kann man halt nicht wissen, was was bedeutet, und man muss jedes Wort extra nachschlagen, man kann ja nicht alles aus dem Kontext erschließen. Ich denk', ich glaub', dass würde nicht unsere [von Dyslektikern] Faulheit unterstützen und die, die Deutsch können, würden sich auch nicht nur langweilen. Sind die Lehrwerke doch für jene da, die es noch nicht können, oder? Es wäre viel einfacher. (m/Tim)*

Die parallele Behandlung von muttersprachlichen und fremdsprachlichen Äquivalenten im Fremdsprachenunterricht ist ein Verfahren, das nicht typisch für moderne didaktische Zugänge ist. Dies war wiederum der Fall in vorangegangenen Jahrzehnten in Zeiten der großen Makromethoden (bspw. Grammatik-Übersetzungsmethode).

MAN MUSS
LERNEN, DASS MAN
ANDERS LERNEN
MUSS: (FREMD)
SPRACHENLERNEN
AUS DER PERSPEKTIVE
VON LERNENDEN MIT
DYSLEXIE

Im gegenwärtigen Fremdsprachenunterricht soll unter anderem die Bedeutung aus dem Kontext abgeleitet und in fremdsprachlichen Nachschlagewerken recherchiert werden. Das Statement zeigt dagegen, dass für Dyslektiker Übersetzungen wichtig sind, die ihnen eine Sicherheit geben und sie »nicht in ihrer Faulheit unterstützen«, sondern sie Zeit gewinnen lassen, die sie für das Suchen nach einer Bedeutung in Nachschlagewerken bräuchten.

Neben dem Schreiben ist der Leseprozess für Dyslektiker eine größere Herausforderung.

- *Einige mögen es in der Stille zu lesen, gell. Einige mögen es laut zu lesen. Es ist aber richtig gut, wenn du vor dir einen Text hast und dabei noch jemandem, der gut liest, zuhören kannst. Dann kann man dazu noch eine Aufgabe geben, im Sinne, ihr sollt die wichtigsten Sachen markieren, dann bist du im Text drinnen und kannst schneller arbeiten. (w/Sanja)*

- *Ich würd' am liebsten alles mehrmals lesen und aufschreiben, um das dann zu können. (w/Tanja)*

Die Statements beziehen sich direkt auf den Leseprozess (*lautes, leises Lesen, mehrmaliges Lesen, aufgabenorientiertes Lesen*). Sprachlich gesehen sind die Feststellungen in der Aussage (*einige mögen es*) sehr allgemein formuliert. Ferner wird im Statement hervorgehoben, dass der Leseprozess (*hervorragend*) didaktisch optimal ist, wenn die Bedeutung mehrkanalig vermittelt wird (*schriftlich und auditiv*). Unter solchen Bedingungen kann dazu noch eine Lesestrategieaufgabe (*Schlüsselwörter markieren*) erteilt werden, die zusätzlich gelöst wird. Darüber hinaus ist es insbesondere für Dyslektiker und ihr Wissen und Können äußerst wichtig, dass sie die Möglichkeit haben, mehrmals zu lesen und das Gelesene zu wiederholen.

Das Layout eines Lehrwerks spielt für Dyslektiker eine sehr wichtige Rolle. Es existieren bereits Projekte, wo bereits vorhandene Lehrwerke für verschiedene Fächer explizit für Dyslektiker neu gelayoutet wurden³. Dass das Fremdsprachenlernen auch ein anderes Layouten von allgemeinen Lehrwerken fürs Fremdsprachenlernen begünstigen würde, bestätigen folgende Statements, mit konkreten Vorschlägen.

³ Siehe dazu bspw. Konkret das Lehrwerk für Geschichte in der Gesamtschule (Rokus Klett, 2011). Miranda Razpotnik, Jelka, Snój, Damjan. Raziskujem preteklost 7, [Učbenik za zgodovino v sedmem razredu osnovne šole]. 1. izd., posebna. Ljubljana: Rokus Klett, 2011

Saša Jazbec,
Milena Košak Babuder

- *Der Text sollte in mehr Kapiteln gegliedert werden, untermauert mit einer Zusammenfassung und viele Bilder soll es auch geben und Titel und Untertitel. Das würde mir das Lesen und Verstehen enorm erleichtern. (m/Miha)*

- *Der Text sollte immer als eine Audioaufnahme auf einer CD sein. Und am Ende sollte er zusammengefasst werden, sodass man zunächst die Zusammenfassung durchlesen kann und dann erst den kompletten Text, denn so kann ich wissen, was im Text zu erwarten ist. (w/Barbara)*

- *Der kleine Abstand zwischen den Zeilen ist ein bisschen schwierig. Ich vergesse bei solchen Texten immer, in welcher Zeile ich bin und dann lese ich halt falsch. Und die Schrift sollte normal sein, möglichst nicht geschwungen, sondern gerade. Es ist auch super, wenn der Hintergrund farbig ist, und nicht etwa weiß, denn dann scheinen die Buchstaben nicht durch. (w/Tanja)*

- *Der/die/das [in deutscher Sprache] könnte man mit Farben markieren, dann brauch' ich sie nicht zu lesen, sondern, wenn ich rot sehe, dann weiß ich sofort, dass das ‚die‘ ist. Und es wäre einfacher, wenn Wörter logisch gebunden und nicht so durcheinander dargestellt werden. (w/Sanja)*

Die meisten vorangegangenen Aussagen thematisieren den Text bzw. die Textarbeit oder die Wortschatzvermittlung beim Fremdsprachenlernen. Texte werden von drei Aspekten her kommentiert: **1) der Textaufbau:** der Text sollte logisch gegliedert sein und einen Titel und Untertitel, wie auch eine Zusammenfassung am Ende des Textes, enthalten. Diese wird vor dem Textlesen gelesen, um sich einen inhaltlichen Überblick zu schaffen; **2) das Textlayout:** der Text sollte einen größeren Zeilenabstand aufweisen, mit einer fürs Lesen gut geeigneten Hintergrundfarbe (*nicht etwa weiß*). Die Schrift sollte „normal“ sein: Ergo bevorzugen Dyslektiker serifenlose Schriften (bspw. Arial, Verdana), andere Leser Serifenschriften (bspw. Times New Roman); **3) mediale Texterscheidung:** der Text sollte schriftlich und nach Wunsch auch auditiv vermittelt werden können.

Aus dem Statement, das sich auf die Wortschatzvermittlung bezieht, lässt sich schlussfolgern, dass Wörter in den Lehrwerken nach der Meinung der Interviewten angehäuft sind und oft unsystematisch erscheinen, sodass das Fremdsprachenlernen erschwert wird. Man kann nur hinzufügen, dass isoliertes, kontextfreies bzw. -fernes

MAN MUSS
LERNEN, DASS MAN
ANDERS LERNEN
MUSS: (FREMD)
SPRACHENLERNEN
AUS DER PERSPEKTIVE
VON LERNENDEN MIT
DYSLEXIE

Lernen von Wörtern ungünstig, wenn nicht fatal für alle Lerner ist, nicht nur für Dyslektiker. Das Lesen und Verstehen würden auch farbige Wörter, genauer farbig untermauerte Substantive, begünstigen. Gerade für das Erlernen der deutschen Sprache ist dies relevant, da Artikel vor den Substantiven viele Fehler bei den Lernern produzieren.

4. Zusammenfassung

Fremdsprachen sind in allen Ländern Europas ein obligatorischer Teil des Schulsystems und folglich müssen alle Schüler Fremdsprachen lernen, auch Schüler mit besonderen Bedürfnissen, wie z. B. Dyslexie. Das Lernen, vor allem aber Fremdsprachenlernen, ist für Schüler mit Dyslexie, welches als ein Defizit der Sprachprozessierung definiert wird, eine besondere Herausforderung. Der Erfolg des Lernprozesses bzw. Fremdsprachenlernprozesses hängt von verschiedenen Faktoren ab. Der Beitrag verknüpft theoretische Ansätze mit Ausgangspunkten von Schülern mit Dyslexie. Aus den Leitfadeninterviews wurden Stärken und Schwächen der Probanden abgeleitet, ihre Lernerfahrungen analysiert sowie ihre Kommentare zu den existierenden Lernmaterialien fürs Fremdsprachenlernen dargelegt. Das Anliegen bestand darin, mithilfe der Schüleraussagen Richtlinien für eine erfolgreichere Arbeit bzw. für ein erfolgreiche(re)s Fremdsprachen-Lernen bei Schülern mit Dyslexie zu formulieren.

Aus den Interviewanalysen geht hervor, dass Schüler mit Dyslexie verschiedene Stärken haben. Diese hängen von individuellen Präferenzen ab, vor allem aber von der eigentlichen Ausprägung der Störung Dyslexie bei jedem einzelnen Schüler. Als eine konstruktive Herausforderung empfinden sie Sport, Computer, Arbeit mit Tieren, Naturwissenschaft, mehrkanaliges Lernen und intensiven außerschulischen Input, was vor allem das Fremdsprachenlernen betrifft.

Ferner kamen in den Interviews auch ihre stark ausgeprägte Flexibilität, ihre Kompensierungsstrategien bezüglich der Zeit, Methoden und der Bedarf nach intensiver individueller Arbeit zum Ausdruck. Alle Interviewten betonen mittelbar oder unmittelbar, dass man sich als Dyslektiker an bestehende Bedingungen anpassen und

Saša Jazbec,
Milena Košak Babuder

einen individuellen Weg, eine individuelle Art und Weise finden muss, wie die Störung Dyslexie zu mindern bzw. zu kompensieren ist. Exemplarisch fasst dies folgender Interviewauszug zusammen: *man muss lernen, wie man damit [mit der Dyslexie] umgehen muss, dass man anders lernen muss (w/Barbara).*

Die Schwächen bei Schülern mit Dyslexie, die in den Interviews ermittelt wurden und im Kontext des Gesprächs über das Fremdsprachenlernen entstanden sind, beziehen sich in erster Linie auf das Lesen. Als Problemfelder wurden folgende identifiziert: lautes Lesen, Vorlesen vor einer Gruppe, das Lesen langer Texte, Texte, die nicht in Kapiteln und Unterkapiteln gegliedert sind, das Lesen in einer bestimmten Zeit, Gespräche über das Gelesene unmittelbar nach dem Lesen usw. Die Interviewten hoben die Wichtigkeit der technischen Ausstattung von Texten hervor. Dieser letzte Aspekt mag für Schüler ohne Dyslexie oft übersehen werden, wogegen Schüler mit Dyslexie einen kleinen Zeilenabstand, kleine Schrift, Serifenschrift, weißen Hintergrund (ohne Kontrast zu der Schrift), Seiten, die mit Informationen überfüllt sind, Bilder, Aufgaben, sofort bemerken.

Das Schreiben in der Fremdsprache ist für Schüler mit Dyslexie genauso wie das Lesen erschwert, wobei sich diese Problematik noch zusätzlich intensiviert, wenn die gelernte Fremdsprache eine intransparente Sprache ist und die Aussprache vom Geschriebenen stark abweicht.

Ebenso ist ein häufig betonter Störfaktor für diese Schüler, das Fehlen des „*praktischen Werts*“, bei einem für sie energie- und zeitaufwendigen Lernen. Das Fremdsprachenlernen, das bisher als ein Sonderfall für Schüler mit Dyslexie dargestellt wurde, war in diesem Kontext positiv bewertet, denn der unmittelbare praktische Bezug sei hier, so die Lernenden mit Dyslexie, direkt ersichtlich.

Schließlich können wir die bisherigen Erkenntnisse in zwei allgemeine Richtlinien für eine erfolgreiche(re) Arbeit mit Dyslektikern zusammenfassen:

Erstens sollte die Arbeit mit existierenden Lernmaterialien, nach aktuellen Methoden und Zugängen und das

MAN MUSS
LERNEN, DASS MAN
ANDERS LERNEN
MUSS: (FREMD)
SPRACHENLERNEN
AUS DER PERSPEKTIVE
VON LERNENDEN MIT
DYSLEXIE

Realisieren gesetzter Ziele unbedingt differenziert werden. Dafür reicht die innere Differenzierung nicht aus, sondern soll durch eine äußere Differenzierung erfolgen. Im Hinblick auf die Ausprägung der Störung Dyslexie bedeutet das, meist methodologisch gesehen, die individuelle Arbeit mit Schülern mit Dyslexie.

Zweitens läuft das Lernen und das Realisieren von Zielen in heterogenen Klassengruppen ab, wobei die Lernmaterialien für Schüler mit Dyslexie anders aufbereitet werden müssen. Es wird derselbe Stoff behandelt, wobei die Lernmaterialien für Schüler mit Dyslexie für sie angepasst und anders gestaltet sein sollten. Nach Bedarf differenziert die Lehrkraft zusätzlich noch die Methoden und Sozialformen. Mit solchen Maßnahmen hätten Schüler mit Dyslexie einen für sie und ihren Rezeptionsprozess optimalen Input. Ein solches Lernen würde es Dyslektikern in allen Fächern, insbesondere trifft dies auf den Kontext des Fremdsprachenlernens zu, ermöglichen, Ergebnisse zu erzielen, die vergleichbar mit den Ergebnissen von Schülern ohne Dyslexie sind.

Saša Jazbec,
Milena Košak Babuder

BIBLIOGRAFIE

Bausch, Karl-Richard, Christ, Herbert (2016). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke UTB.

BDA – British Dyslexia Association (2007). *Definitions*. BDA Management Board: <http://www.bdadyslexia.org.uk/dyslexic/definitions> (29. 1. 2018)

Crombie, A. Margaret (2000). Dyslexia and the Learning of a Foreign Language in School: Where Are We Going? *Dyslexia* 6: 112-123.

Crombie, A. Margaret (1997). The effects of specific learning difficulties (dyslexia) on the learning of a foreign language in school. *Dyslexia: An International Journal of Research and Practice* 3 (1): 27–47.

Crombie, A. Margaret (2000). Dyslexia and the learning of a foreign language in school: Where are we going? *Dyslexia* 6, 112–123.

Crombie, A. Margaret, McColl, Hilary. (2001). Dyslexia and the teaching of modern foreign languages. In Peer L., G. Reid Hrsg, *Dyslexia and Inclusion in the Secondary School*. London: David Fulton Publishers 54–63.

EDA – European Dyslexia Association (2007), *European Dyslexia Association 20th Anniversary Report 1987-2007*. European Dyslexia Association: http://www.eda-info.eu/attachments/article/77/EDA%2020th%20Ann_%20Report%2007.pdf (29.1. 2018)

EDA – European Dyslexia Association (2014). *About Dyslexia*. European Dyslexia Association: <http://www.eda-info.eu/what-is-dyslexia> (29. 1. 2018)

Ellis, Rod (2008). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Frith, Uta (1985). Beneath the surface of developmental dyslexia. *Surface dyslexia* 32: 301-330.

Frith, Uta, Wimmer, Heinz, Landerl, Karin (1998). Differences in phonological recoding in German-and English-speaking children. *Scientific Studies of Reading* 2(1): 31-54.

MAN MUSS
LERNEN, DASS MAN
ANDERS LERNEN
MUSS: (FREMD)
SPRACHENLERNEN
AUS DER PERSPEKTIVE
VON LERNENDEN MIT
DYSLEXIE

Ganschow, Leonore, Sparks, Richard (1995). Effects of direct instruction in Spanish phonology on the native-language skills and foreign-language aptitude of at-risk foreign-language learners. *Journal of learning disabilities*, 28(2): 107-120.

Goswami, Usha (2010). A psycholinguistic grain size view of reading acquisition across languages. *Reading and dyslexia in different orthographies*: 23-42.

Hüllen, Werner (2015). *Kleine Geschichte des Fremdsprachenlernens*. Berlin: E. Schmidt.

Hulme, Charles, Snowling, J. Margaret (2011). Children's reading comprehension difficulties: Nature, causes, and treatments. *Current Directions in Psychological Science* 20(3): 139-142.

Hulme, Charles, Snowling J. Margaret (2013). *Developmental disorders of language learning and cognition*. John Wiley & Sons.

IDA – International Dyslexia Association (2002). *Definition of dyslexia*. International dyslexia association, Board of Directores: <http://eida.org/definition-of-dyslexia/> (29.1. 2018)

Jazbec, Saša, Kacjan, Brigita. Methoden im DaF-Unterricht: ein Überblick. Jesenšek, Vida Hrsg. Germanistik in Maribor: Tradition und Perspektiven, Zora, 121. Maribor: University of Maribor Press 105-126.

Kavkler, Marija [et.al]. (2010). *Disleksija – vodnik za samostojno učenje študentov in dijakov*. Ljubljana: Društvo Bravo.

Kormos, Judith, Smith, A. Margaret (2012). Teaching languages to students with specific learning differences (Vol. 8). *Multilingual matters*.

Košak Babuder, Milena (2008). Dyslectic child in school library – encouragement of reading [i. e. reading] and help with choice of fiction. Steinbuch, Majda, Hrsg. *Programi šolskih knjižnic in razvijanje pismenosti: zbornik referatov*. Ljubljana: Šolska knjižnica, 18(3/4): 178-191.

Saša Jazbec,

Milena Košak Babuder

Mather, Nancy, Wendling, J. Barbara (2011). *Essentials of dyslexia assessment and intervention* (Vol. 89). John Wiley & Sons.

McLoughlin, David, Leather, Carol (2013). *The Dyslexic Adult: Interventions and Outcomes-an Evidence-based Approach*. John Wiley & Sons.

Nijakowska, Joanna (2010). *Dyslexia in the foreign language classroom* (Vol. 51). Multilingual Matters.

Riddick, Barbara, Wolfe, Judith, & Lumsdon, David (2002). *Dyslexia: A practical guide for teachers and parents*. London: Routledge.

Romonath, Roswitha (2006). Fremdsprache lernen bei Legasthenie. Zeitschrift des BVL 4: 21-31.

Salter, Robin, Smythe, Ian (1997). *The international book of dyslexia*. World Dyslexia Network Foundation.

Schneider, Elke, Crombie, Margaret (2003). *Dyslexia and foreign language learning*. London: Routledge.

Shaywitz, Sally E., Escobar, Michael D., Shaywitz, Bennett A., Fletcher, Jack M., & Makuch, Robert (1992). Distribution and temporal stability of dyslexia in an epidemiological sample of 414 children followed longitudinally. *New England Journal of Medicine* 326: 145-150.

Snowling J. Margaret (2006). *Language skills and learning to read: the dyslexia spectrum. The Practitioner's Handbook: Dyslexia Speech and Language 2nd Edition*. West Sussex: Whurr Publishers.

Sparks, Richard, Ganschow, Leonore [et.al] (1991). Use of an Orton-Gillingham approach to teach a foreign language to dyslexic/learning-disabled students: Explicit teaching of phonology in a second language. *Annals of Dyslexia* 41(1): 96-118.

„ПРАЗНИЦИ“ ЗА СЕТИВАТА В ИЗОБРАЗИТЕЛНОТО ИЗКУСТВО И В ЧУЖДОЕЗИКОВОТО ОБУЧЕНИЕ

*Анелия Ламбова, Елена Савова, Нора Кръстева, Росица Василева,
Нов български университет*

Zusammenfassung

Der Beitrag präsentiert ein Projekt für den studienbegleitenden DaF-Unterricht an der Neuen Bulgarischen Universität, das, entsprechend den aktuellen methodisch-didaktischen Ansätzen, die integrierte Entwicklung kommunikativer und ästhetischer Kompetenz der Deutschlernenden fördern will. Vorgestellt werden Lernszenarien-, -aktivitäten und -materialien, die zum Erreichen dieser Lern- und Bildungsziele entwickelt und in der Universitätsgemäldegalerie UniArt als einem einzigartigen Kulturzentrum und authentischen Lernort eingesetzt worden sind. Die kreativen, handlungsorientierten und gleichzeitig mehrere Sinne ansprechenden Aufgaben drehen sich thematisch um die Ausstellung „Feste für die Sinne“. Sie dienen als Impulse für den Umgang mit Werken der bildenden Kunst und für die sprachliche Aktivität der Lernenden. Die im Aufsatz dargestellten Ideen und Erfahrungen bieten Anregungen für den Fremdsprachenunterricht in verschiedenen Bildungskontexten.

*Живописта е няма поезия, поезията –
говореща живопис.*

Симонид

*Годишник на департамент „Чужди езици и култури“,
т. 1 (2018), стр. 342-357*

*Анелия Ламбова,
Елена Савова,
Нора Кръстева,
Росица Василева*

Изобразителното и словесното изкуство имат свои характерни изразни средства, които са предмет на естетически съпоставки още от античната древност (вж. Паси, 1985, стр. 47). Но словото и изображението се допълват взаимно – както в света на прекрасното, така и в ежедневието. Особено продуктивно е тяхното взаимодействие в учебния процес, в който образованието се съчетава с художествената култура и в който се насърчават едновременно познавателните дейности, преживяването и творчеството.

1. Теоретични постановки

Съвременното чуждоезиково обучение подпомага многостранното образование. То е ориентирано към изграждане не само на практически умения за общуване, но и на общата културна компетентност, на ценностната система и на личностни качества, като толерантност, емпатия, способност за критично и аналитично мислене¹. Използваните в него похвати са насочени към „цялостно“ въздействие върху учещите, към ангажиране на всички сетива, на чувствата, ума, творчеството и въображението (Bernstein & Lerncher, 2014, S. III-VI). Важен негов подход е дейностно ориентираният – знанията и уменията се усвояват за целите и със средствата на речевата и неречевата дейност (вж. Трим и др., 2006, стр. 19). Те следва да се развиват интерактивно – с различни форми на взаимодействие, и комуникативно – със задачи и в ситуации, които дават естествен повод за общуване в учебен и в извънучебен контекст.

За изпълнение на посочените цели, препоръки и принципи в последните години се разгръщат инициативи за съчетаване на чуждоезиковото обучение с „естетическото образование“² чрез занимания с творби на изобразителното изкуство в тяхната автентична среда – галерията и музея. Примери за това дават проектите за обучение по чужд език на Музея за изящни изкуства в Базел³, Швейцария, на Университета Дюсбург-Есен в сътрудничество с музея Фолкванг в град Есен, Германия (Baur & Okońska, 2015, S. 140) и на Гьоте Институт съвмест-

¹ Вж. Обща европейска езикова рамка (Трим и др., 2006, стр. 12-14), Наредба № 5 от 30.11.2015 за общообразователната подготовка, Приложение № 2, стр. 26

² вж. Чен (Chen, 2014, S. 262)

³ <https://kunstmuseumbasel.ch/de/besuch/kunstvermittlung/angebote?targetId=3&language=1&typeld=11>, прочетен 30.03.2018.

„ПРАЗНИЦИ ЗА
СЕТИВАТА“ В
ИЗОБРАЗИТЕЛНОТО
ИЗКУСТВО И В
ЧУЖДОЕЗИКОВОТО
ОБУЧЕНИЕ

но с Националната галерия „Дмитрий Шеварднадзе“ в Тбилиси, Грузия (Massoudi et al., o. J.⁴, S. 5).

2. Проект „Празници за сетивата“ в Нов български университет

Подобен проект бе разработен и за общообразователните курсове по немски език в Нов български университет. По своя замисъл той съчетава гореспоменатите цели, принципи и похвати на съвременното чуждоезиково обучение с образователната философия на НБУ. Тази философия е „основана на либералната идея за образование, свързващо придобиването на знания и професионалното специализиране с общото духовно развитие“⁵. За нейното осъществяване Университетът непрекъснато изгражда необходимите духовни и материални условия. Едно от тях е Галерия „УниАрт“, която предостави особено добра възможност за реализацията на проекта. Като уникален културен център в сърцето на Нов български университет и „съвременно университетско пространство за създаване на интердисциплинно знание с интерактивни форми“⁶, тя се превърна в автентична среда за учене, естетическо преживяване, игрови и комуникативни дейности в пряк досег с творби на изобразителното изкуство.

2.1. Цели, задачи и тема на проекта

Идеята на проекта се гради върху разбирането, че художествените произведения дават естествен повод за общуване и творчество, а тяхното тълкуване активизира и усета за езиковите изразни средства. В тази връзка негова цел бе развиването на културната, комуникативната и символната компетентност⁷ на студентите. Сред основните му задачи бяха разнообразяването на учебните похвати чрез активизиране на различни сетивни възприятия, на познавателни и творчески процеси в картинната галерия. Очакваше се това да допринесе за повишаване на мотивацията на студентите за изучаване на чужд език и за разкриване пред тях на богатите възможности за учене и личностно развитие, които предоставя средата на Нов български университет.

⁴ Ohne Jahresangabe – без посочена година на издаване.

⁵ <https://nbu.bg/bg/za-nbu/nov-bylgarski-universitet>, прочетен 30.03.2018.

⁶ Вж. Текев <http://www.uniart.bg/%D0%A0%D0%B0%D0%B7%D0%BC%D0%B8%D1%81%D0%BB%D0%B8/1/MNevctKXcpKvY1OHg9K3cpezcxOvM9aXcdOPcZKriZKLYVOLcZOPcVKvIJ>, прочетен 30.03.2018.

⁷ Символната компетентност включва усета за символния заряд на езиковите средства и способността за тълкуването им като част от знаковите системи на родния и други езици в определен исторически, социален и културен контекст (вж. Kramersch, 2006, S. 36 – 37; Kramersch, 2009)

*Анелия Ламбова,
Елена Савова,
Нора Кръстева,
Росица Василева*

Проекти от подобен вид могат да бъдат съсредоточени или върху тема от учебната програма по чужд език или върху изразните средства на художествените творби (вж. Massoudi et al., o.J., S. 7; Baur & Okońska, 2015, S. 141ff.). Представеният тук проект бе разработен с помощта на първия подход. Добра възможност за тематично свързване с учебната програма даде изложбата „Празници за сетивата“, представена в Галерия „УниАрт“⁸ в периода от 21.12.2017 г. до 31.01.2018 г. Тя среща публиката с жанровата живопис на Фламандската традиция от епохата на Барока. Творбите изобразяват сцени и характери, наблюдавани в ежедневието, семейни и селски празници и др. Те впечатляват със своя реализъм, моментност и динамика на изображението, изразителност на персонажите⁹. Като въвеждат в пъстрия свят на едно будно, развивало се преди векове общество, картините подтикват зрителя към съпреживяване и съпоставки между миналото и съвременното, чуждото и родното. Това даде възможност за свързване на изложбата с темата от учебната програма „Празници, обичаи, ежедневието“ и за извеждане на следните конкретни цели на изградените около нея учебни занятия:

затвърждаване и развиване на умения

- за говорене:
 - описание/коментиране на дейности/картини;
 - обсъждане на правила за поведение (забранено – разрешено);
 - съпоставяне – празник – ежедневието, празниците преди и днес;

- за писане: диалози в комикс;

затвърждаване и разширяване на знания за лексикални и граматични средства:

- лексика: дейности, храна, напитки, предмети, места;
- граматика: модални глаголи;

⁸ <http://www.uniart.bg/%D0%9F%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BD%D0%B8%D1%86%D0%B8+%D0%B7%D0%B0+%D1%81%D0%B5%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B0%2B%2B%2B%2B%D0%A1%D1%8A%D0%B1%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%8F/1/MnevctKHY5KHcZOHYNWvcBe3Y1KLcBe-YVafMWebMZeXctKbcBafMJefYFefl5Kdc9KP>, прочетен 30.03.2018.

⁹ Представянето на изложбата в настоящата статия е по материали на галерия „УниАрт“.

„ПРАЗНИЦИ ЗА СЕТИВАТА“ В ИЗОБРАЗИТЕЛНОТО ИЗКУСТВО И В ЧУЖДОЕЗИКОВОТО ОБУЧЕНИЕ

запознаване с колекцията и актуалната изложба на „УниАрт“;

развиване на естетическа и межкултурна компетентност: запознаване с „жанровата живопис“, тълкуване на детайли, търсене на послания, съпоставка със съвременното и с родната култура.

2.2. Организация на проекта и учебните дейности

Проектът бе подготвен и реализиран от преподаватели по немски език от департамент „Романистика и германистика“. Осъществен бе в края на зимния семестър на учебната 2017/18 година. Целевата група бяха студенти от общообразователните курсове по немски език в НБУ на равнище А1.

Проектът бе проведен в рамките на учебните занятия. Дейностите бяха структурирани логически в учебен сценарий, включващ три отделни етапа:

- преди посещението на галерията;
- по време на посещението на галерията;
- след посещението на галерията.

Първият етап въведе студентите в темата на изложбата „Празници на сетивата“. Чрез различни задачи се активираха знанията и необходимият езиков материал, свързани с изобразителното изкуство, посещението на галерии и отбелязването на различни празници.

Вторият етап обхващаше самото посещение на Галерия „УниАрт“, въвеждаща лекция за изложбата и изпълнение на подготвените задачи към избраните картини.

Третият етап включваше допълнителни задълбочени дейности, свързани с темата и картините, както и задачи за самостоятелна работа в електронната обучителна платформа „Мудъл“.

2.3. Разработване на учебните материали

Първият етап от подготовката на проекта включваше избор на подходящи картини от Галерия „Уни-

*Анелия Ламбова,
Елена Савова,
Нора Кръстева,
Росица Василева*

Арт“. За работата със студентите преподавателите се спряха на следните платна от галерията: „При бръснаря“, „Пушач на лула“, „Завръщане“, „Картоиграчи“, „В кръчмата“, „Еврейско семейство“, „След лов“, „Селски празник“ 1 и „Селски празник“ 2. Водеща при подбора на произведения на изкуството беше идеята картините да дават възможност за разиграване на диалози и ролеви игри, а също така творбите да са богати на изображения от околния свят и да предоставят възможност за упражняване на съответния лексикален материал. Друг важен момент при избора беше и емоционалният заряд на картините, предоставящ поле за интерпретации за душевността на героите, за събития, случили се преди мига, уловен от четката на художника или пък за такива, които биха последвали този момент.

След избора на картините екипът пристъпи към тяхното дидактизиране. Изготвянето на подходящите по вид и съдържание упражнения бе съобразено с нивото на владеене на немски език на целевата група, с която се осъществи проектът.

2.4. Учебни материали

За целите на проекта бяха изготвени следните материали:

- работни листове със задачи;
- списъци с изразни средства с превод на български език;
- копия от картините;
- мултимедийна презентация;
- ресурси в „Мудъл“: „Lightbox Gallery“, „Форум“.

Разработените материали включваха задачи за изпълнение в трите посочени по-горе етапа на учебния сценарий.

2.5. Учебни дейности и задачи

2.5.1. Задачи за подготовка на посещението в галерията и въвеждане в работата с картините:

„ПРАЗНИЦИ ЗА СЕТИВАТА“ В ИЗОБРАЗИТЕЛНОТО ИЗКУСТВО И В ЧУЖДОЕЗИКОВОТО ОБУЧЕНИЕ

- Работа с асоциограма, чиято цел е да активира съответната лексика. В центъра е поставена думата „празник“ и три въпросителни думи – „Кой?“ „Какво?“ и „Къде?“ (Приложение 1).

- Попълване на таблица с две колони с цел прецизиране, съпоставяне и разграничаване на лексикалните единици от тематичните полета „празник“ и „ежедневие“. За отговор на въпроса „Какво принадлежи към един празник и какво не?“ е предоставен списък с дейности, локации, лица, същества от животинския свят и обекти, чиято принадлежност студентите трябва да определят. Така се затвърждават основни социокултурни знания в областта както на родната, така и на културата на изучавания език (Приложения 2, 3).

- Разсъждения върху презентация на Power Point, изготвена от преподавателите, в която на няколко отделни слайда се показва по един елемент от картина. От произведението е оставен фрагмент, съдържащ сигнификантна част от творбата. При творбата „При бръснаря“ това е шапката, заемаща централно място в платното, при „Селски празник“ 1 – това е тромпет, при „Еврейско семейство“ – гайда, при „След лов“ – ловец с куче, а при „Завръщане“ отрязъкът обхваща долната част от картината. На студентите се поставя задачата с помощта на избрания елемент да направят предположения за останалата част от картината. В зависимост от нивото на владеене на езика това би могло да стане под формата на свързан текст при по-високите нива или чрез изготвянето на колаж от думи, описващи липсващите части от картината при по-ниските нива. (Приложение 4).

- Разговор на тема „картинна галерия“, в който се обсъжда предназначението на музеите и картинните галерии и свързаните с тях опит, впечатления и мнения на студентите. Прави се съвместен виртуален тур на Галерия „УниАрт“¹⁰. Студентите получават списък (или картончета) с изрази, обозначаващи различни дейности, например „гледам внимателно“, „говоря високо“, „фотографирам“ и др. Групираат ги в две колони: „Разрешено е“ / „Не е разрешено“. С

¹⁰ http://www.uniart.bg/gallery/new/bg/11_gallery.swf, прочетен 30.03.2018.

*Анелия Ламбова,
Елена Савова,
Нора Кръстева,
Росица Василева*

тяхна помощ формулират правила за поведение в картинната галерия. Същевременно прилагат усвоения наскоро модален глагол „dürfen“, с който се изразява позволение, а в комбинация с отрицание и забрана (Приложение 5).

2.5.2. Задачи за работа с картините в галерията:

- Запознаване с изложбата „Празници на сетивата“ с помощта на лекция на специалист от галерията и на допълнителни информационни материали;
- Работа с част, елемент от картина, (вж. 2.4.1.) и предоставени опорни думи. Фрагментът и опорните думи са на картончета и с тяхна помощ студентите трябва да намерят съответната картина в галерията. След откриване на картината студентите получават задачата да я опишат, подпомогнати от списъци с опорни думи на немски език, отчасти с превод на български език.

• Подреждане на пъзели, изготвени от картините, като студентите работят по двойки. При следващата задача към творбите студентите избират от така подредените картини един елемент, който представят като „замръзнала картина“ (неподвижно без да се говори), а останалите от групата се опитат да отгатнат от коя картина е съответната сцена.

2.5.3. Задачи за работа след посещението в галерията:

• Попълване на работен лист, в който студентите определят дейности, свързани с бита и празниците, като положителни или отрицателни; подреждат в три колони характерното за празниците в миналото, в миналото и днес, само в миналото (Приложение 6).

• Задачи в учебната платформа „Мудъл“, които дават възможност за по-задълбочена работа с картините:

- Комикси, които се радват на голяма популярност сред младото поколение и в същото време са изключително благодатни за работа в часовете по чужд език. В картините „Завръщане“, „Селски празник“,

„ПРАЗНИЦИ ЗА СЕТИВАТА“ В ИЗОБРАЗИТЕЛНОТО ИЗКУСТВО И В ЧУЖДОЕЗИКОВОТО ОБУЧЕНИЕ

„След лов“, „При бръснаря“ са добавени речевни балони и студентите имат за задача да попълнят репликите на отделните образи. Така те формулират предположения какво биха могли да казват в този момент отделните персонажи, изобразени на платното (Приложение 7);

- Избор на картина, която студентите да опишат, като отговарят на въпросите: „Кой е на картината?“ „Какво се случва?“ „Къде?“ „Какво се е случило преди това?“ „Какво е настроението?“;

- Разглеждане на изготвените от другите студенти задачи и подготвяне на кратък коментар към тях.

2.6. Резултати

Краткосрочните резултати показаха изпълнение на набелязаните конкретни цели. Студентите затвърдиха и обогатиха своите лексикални и граматични знания. Творбите на изкуството ги провокираха към свободни устни изказвания и към създаването на интересни писмени продукти. Със съдействието на специалистите от Галерия „УниАрт“ бяха обогатени знанията им в областта на изобразителното изкуство и културните традиции. Провокирано бе тяхното межкултурно съзнание, изострен бе усетът им за диалога между културите и свързаните с тях символи, между миналото и настоящето, между образа и словото.

Дългосрочни резултати биха могли да бъдат установени в бъдеще, с наблюдения върху участниците за по-дълъг период от време, както и с провеждането на проекта с други учещи.

2.7. Реакции на студентите

Проектът бе приет положително от включилите се в него студенти, което се изрази в активно изпълнение на задачите, задаване на въпроси относно особености в художествените творби (напр. характерни музикални инструменти) и правене на межкултурни сравнения. Участието в проекта предизвика у студентите интерес към Галерия „УниАрт“ и към другите изкуства в НБУ (Университетски театър). Те изразиха

*Анелия Ламбова,
Елена Савова,
Нора Кръстева,
Росица Василева*

задоволство от прилагането на наученото в практиката и заявиха желанието си да се включат отново в подобни занимания.

2.8. Изводи

Използването на произведения на изкуството в обучението по чужд език създава междупредметни връзки (езикови умения, живопис, театър и др.), извежда обучаемите извън пределите на учебната зала, дава възможност за прилагане на езика в реални условия. Всичко това разнообразява учебния процес и го прави по-ефективен, като повишава мотивацията на студентите. Не на последно място подготовката и реализирането на този проект представлява предизвикателство и за екипа от преподаватели, дава им възможност за креативна изява и ги вдъхновява за прилагането на разнообразни методи в обучението по чужд език.

2.9. Идеи

След провеждането на проекта се оформиха идеи за разширяването, задълбочаването и обогатяването му. Това може да се постигне чрез представяне на студентските работи, създадени в рамките на проекта под формата на изложба и/или на сайта на университета. Проектът може да се подготви и за други езикови нива и целеви групи, като се използват актуалните изложби в Галерия „УниАрт“. Включването на театрални постановки, литературни творби и музикални произведения ще обогати проекта и ще създаде нови междупредметни връзки.

„ПРАЗНИЦИ ЗА
СЕТИВАТА“ В
ИЗОБРАЗИТЕЛНОТО
ИЗКУСТВО И В
ЧУЖДОЕЗИКОВОТО
ОБУЧЕНИЕ

БИБЛИОГРАФИЯ

Паси, И. (1985). *Немска класическа естетика*.
София: Наука и изкуство.

Текев, Г. *Георги Текев за Галерия УниАрт / Ау-
дитория „Семейство Божидар Даневи“*. <http://www.uniart.bg/%D0%A0%D0%B0%D0%B7%D0%B-%D0%B8%D1%81%D0%BB%D0%B8/1/MNevct-KXcpKvY1OHg9K3cpezcxOvM9aXcdOPcZKrlZKLY-VOLcZOPcVKvIJ>, прочетен 30.03.2018.

Трим, Дж., Норт, Бр., Кост, Д. (2006). *Обща европейска езикова рамка: учене, преподаване, оценяване*. Варна: Релакса.

Baur, R. S., Ochońska, D. (2015). Sprache durch Kunst als Chance im europäischen Kontext. In: Wydawnicza, R. (ed.). *Konińskie Studia Językowe : KSJ 3, (2)*. Konin: Filologiczny PWSZ w Koninie, 139-158, URL: <http://www.ksj.pwsz.konin.edu.pl/wp-content/uploads/2016/01/KSJ-32-139-158.pdf>, прочетен 25. 04. 2017.

Bernstein, N., Lerchner, Ch. (2014). Vorwort. In: Bernstein, N., Lerchner, Ch, (Hrsg.). *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht. Literatur – Theater – Bildende Kunst – Musik – Film*. Materialien Deutsch als Fremdsprache, Band 93. Göttingen: Universitätsverlag, V – VIII.

Chen, E. V. (2014). Die Sprache der Dinge; Ästhetisches Lernen und Visual Literacy in der Ausbildung von DaF-Lernenden – Über die Arbeit mit Bildern und Objekten. In: Bernstein, N., Lerchner, Ch, (Hrsg.). *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht. Literatur – Theater – Bildende Kunst – Musik – Film*. Materialien Deutsch als Fremdsprache, Band 93. Göttingen: Universitätsverlag, 268 – 277.

Kramsh, Cl. (2006). Symbolische Kompetenz durch literarische Texte. In: *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts, 44: Fremdsprache Literatur*, 35 – 40.

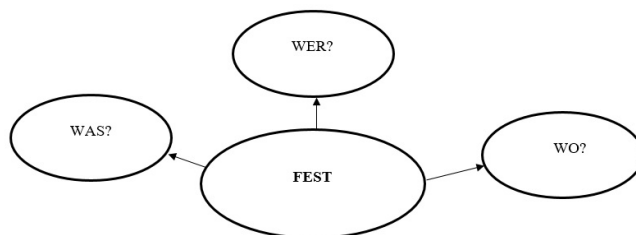
Kramsh, Cl. (2009). *The Multilingual Subject*. Oxford Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press.

Анелия Ламбова,
Елена Савова,
Нора Кръстева,
Росица Василева

Massoudi, G. et al. *Deutsch lernen im Museum. Projekt des Goethe-Instituts Georgien und des Georgischen Nationalmuseums*. Goethe Institut, o. J. (без място и дата на издаване). <https://www.goethe.de/resources/files/pdf88/deutsch-lernen-im-museum.pdf>, прочетен 25.04.2017.

ПРИЛОЖЕНИЯ:

Приложение 1



Приложение 2

Was gehört zu einem Fest und was nicht?

Aktivität	Ja	Nein
essen		
trinken		
rauchen		
sich umarmen		
tanzen		
(sich) rasieren		
spielen		
Musik machen		
Musik hören		
singen		
sprechen		
flirten		

„ПРАЗНИЦИ ЗА
СЕТИВАТА“ В
ИЗОБРАЗИТЕЛНОТО
ИЗКУСТВО И В
ЧУЖДООЗИКОВОТО
ОБУЧЕНИЕ

in die Kirche gehen		
reiten		
spazieren gehen		
Karten spielen		
liegen		
in die Kneipe gehen		
(sich) küssen		

Приложение 3

Feste: Was ist positiv (+), was ist negativ (-)?

Ordnen Sie zu und ergänzen Sie die Tabelle.

rauchen, tanzen, spielen, müde sein, essen, zu viel essen, zu viel trinken, sich umarmen, Musik machen, Musik hören, singen, sprechen, flirten, spazieren gehen, Karten spielen, liegen, (sich) küssen

positiv:	negativ:

Приложение 4

„При бръснаря“

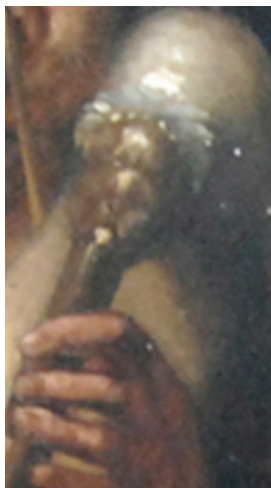


*Анелия Ламбова,
Елена Савова,
Нора Кръстева,
Росица Василева*

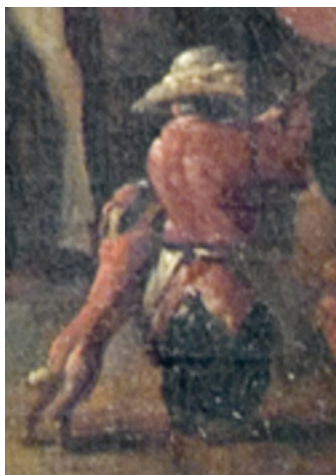
„Завръщане“



„Еврейско семейство“



„След лов“



„ПРАЗНИЦИ ЗА
СЕТИВАТА“ В
ИЗОБРАЗИТЕЛНОТО
ИЗКУСТВО И В
ЧУЖДООЗИКОВОТО
ОБУЧЕНИЕ

„Селски празник“ 1



Приложение 5

Was darf man in einer Galerie (nicht) machen? Ergänzen Sie die Tabelle!

Man darf ...	Man darf nicht/kein...

Приложение 6

Feste früher und heute: Was gehört dazu?

Musik machen, Dudelsack spielen, reiten, zu viel trinken, zu viel essen, Karten spielen, Pfeife rauchen, flirten, in die Kirche gehen, spazieren gehen, sich umarmen, Musik hören, singen, telefonieren, sich küssen ...

Früher	Früher und heute	Heute

Анелия Ламбова,
Елена Савова,
Нора Кръстева,
Росица Василева

Приложение 7

„Селски празник“ 1



„Селски празник“ 2





**ДЯЛ ТРЕТИ.
ТЕОРИЯ И
ПРАКТИКА НА
ПРЕВОДА**

НЯКОИ ПРОБЛЕМИ ПРИ ПРЕВОДА НА ФИЛМОВ ТЕКСТ ЗА ДУБЛАЖ (ОТ НЕМСКИ И ИСПАНСКИ НА БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

Анелия Ламбова, Станимир Мичев,

Нов български университет

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag setzt sich zum Ziel, auf die verschiedenen Arten der audio-visuellen Übersetzung und deren Besonderheiten einzugehen. Des Weiteren werden die Probleme dargestellt und analysiert, mit denen man konfrontiert wird, wenn audio-visuelle Texte aus dem Deutschen oder Spanischen ins Bulgarische übersetzt werden. Die Schwierigkeiten werden durch Beispiele aus dem Korpus für gelungene bzw. nicht gelungene übersetzerische Lösungen veranschaulicht. Das Korpus umfasst Spielfilme und Filmserien aus deutsch- und spanischsprachigen Ländern, die von Fernsehsendern in Bulgarien ausgestrahlt wurden. Die Schlussfolgerungen aus der vorgenommenen Analyse sollen dazu beitragen, die Aufmerksamkeit auf diese Schwierigkeiten zu lenken und auf dieser Grundlage die Qualität der audio-visuellen Übersetzung zu verbessern.

1. Увод

В епохата на високите технологии телевизията и киното се превръщат във все по-глобални средства за разпространение на филми. Днес „консумирането“ на аудио-визуални продукти се осъществява благодарен-

НЯКОИ ПРОБЛЕМИ ПРИ
ПРЕВОДА НА ФИЛМОВ
ТЕКСТ ЗА ДУБЛАЖ (ОТ
НЕМСКИ И ИСПАНСКИ
НА БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

ние на различни технологични иновации и приложения, които позволяват да се гледат филми и сериали на различни устройства, свързани с интернет. Желанието на потребителите да следят любимите си филми в оригинал много често се сблъсква с недостатъчното ниво на владеене на чуждия език, което налага да прибегват до превод – дублаж или субтитри – на родния си език (Duro, 2001). Именно затова дублажът и субтитрирането бележат голям подем през последните години, а *Зелената книга за разпространение на аудио-визуални произведения на Европейския съюз* насърчава създаването на мерки, които да улесняват и благоприятстват по-високото качество на дублажа и субтитрирането, както и межкултурния обмен на европейско и световно ниво. Макар че дублажът е най-скъпата форма на филмов превод (ФП), в някои страни от Западна Европа, като Германия, Франция, Италия, Испания, Австрия и Унгария, се използва почти изцяло за превод на филми. Всяка страна има своите методи и техники на дублаж, но в крайна сметка резултатът е един и същ с отделни разлики в качеството на изпълнение (Gallego, 2007).

По своята същност дублажът представлява заместване на фонограмата с оригиналните диалози с фонограма, в която диалозите са преведени на езика цел в синхрон с образа. Стремешът е да се следва максимално вярно оригиналът от гледна точка на дължината на изходния текст (ИТ) и при превода да се взема под внимание движението на устните на актьорите от оригиналната фонограма, което да създава усещане у зрителите, че героите от екрана говорят на родния им език. Р. Агост например откроява три типа синхрон:

1) *Синхрон на съдържанието*, който е общ за всички видове превод, и за чието постигане водеща роля играе преводачът. Целта му е създаването на максимално функционално и смислово съответствие между ИТ и преводния текст (ПТ).

2) *Синхрон с актьорската характеристика*, изразяващ се в постигане на хармония между гласа на

Анелия Ламбова,
Станимир Мичев

дублиращия актьор (с неговите темброви и формантни гласови характеристики) и гласа на актьорите от екрана.

3) *Визуален синхрон*, който цели постигане на пълна изохронност между артикулационните движения на устните от екрана и онова, което чува зрителят, като с тази нелека задача е натоварен или „преводач-синхронизатор“, или специалист от техническия екип, който се занимава с „уклаждането“¹, или „напасването“ на ИТ и ПТ (Agost, 1999; Chaves, 2000; Chaume, 2004).

Ако целта на дублажа е да създаде впечатлението, или по-скоро илюзията, че зрителят гледа хомогенна оригинална творба, то тук възниква въпросът за още един важен компонент на дублажа – неговата достоверност. Факторите, които придават или отнемат достоверност на дублирания филм в най-общи линии биват езикови и неезикови. *Езиковите фактори*, лишавачи от достоверност дублажа най-често включват безсмислици и двусмислия, затрудняващи разбирането; изборът на неправилен езиков регистър, несъответстващ на героя, на неговото социално положение, на епохата и т.н.; използване на езикови структури от ИТ, дословен или буквален превод на думи и словосъчетания; грешки при превода на реалии и т.н. *Неезиковите фактори* са свързани с лош синхрон както от страна на преводача/актьорите, така и на специалиста по синхронизиране на изходната и дублираната фонограма; неподходящ подбор на актьорски гласове – гласове, които не „пасват“ на екрана, не са радиофонични или просто не съответстват на характеристиката на героя и образа, който изгражда; грешки в момента на излъчването, свързани със звука или образа, които разсейват зрителя и го отклоняват от действието на екрана (Chaves, 2000: 95).

2. Основни трудности при превод на филмов текст (ФТ) за дублаж

Настоящото изследване има за цел да обобщи някои основни трудности, които се наблюдават при превода на ФТ за дублаж от немски и испански на

¹ В България в екипа, който произвежда крайния филмов продукт, липсват отделни позиции на „преводач-синхронизатор“ и на специалист по „уклаждане“ на текста. Функциите им се разпределят изцяло между преводача, режисьора на дублажа и тонрежисьора.

НЯКОИ ПРОБЛЕМИ
ПРИ ПРЕВОДА
НА ФИЛМОВ ТЕКСТ ЗА
ДУБЛАЖ
(ОТ НЕМСКИ И
ИСПАНСКИ НА
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

български език. Корпусът се състои от пълнометражни филми и сериали от Германия, Австрия, Испания и Испаноамерика, излъчвани в българския телевизионен ефир. Трудностите, които ще бъдат разгледани, могат да бъдат групирани като:

- организационни;
- езикови;
- трудности, свързани с невербалната комуникация;
- социолингвистични;
- социокултурни;
- свързани с транскрипцията на чужди имена;
- свързани с невербална информация.

2.1. Организационни трудности

На първо място трябва да се посочи, че най-често времето, с което разполагат преводачите, за да подготвят текста за дублаж, е твърде малко. Това изисква висока концентрация, за да може текстът да се сегментира, да бъдат направени необходимите справки, ПТ да бъде сверен с фонограмата и синхронизиран, така че дължините на изреченията да съответстват на тези в ИТ и не на последно място – текстът да бъде редактиран, за да се отстранят излишни повторения, проблеми в словореда, правописни и пунктуационни грешки и т.н.

Друг съществен проблем произтича от факта, че върху един и същи сериал работят няколко преводачи. Това налага да има добро взаимодействие между тях по време на работата върху отделните епизоди с цел обмен на информация относно героите и развитието на действието във филма, уточняване на транскрипцията и произношението на лични имена и др., а също така и предаването на български на понятия и реалии, за да не бъдат използвани различни съответствия за един и същи референт.

Анелия Ламбова,
Станимир Мичев

2.2. Езикови трудности

2.2.1. Избор на заглавие

Трудностите при ФП, независимо от вида му (субтитри, дублаж, липсинхрон), започват с избора на заглавие. Безспорно заглавието е първото съприкосновение на зрителя с филма. След това по-любопитните ще се поинтересуват кои са създателите на филма и какъв е актьорският състав. Поради това е особено важно да се подбере такова заглавие, което да предава по най-подходящия начин оригиналното, да загатва сюжета на филма, да звучи компактно на български език и да привлича вниманието на зрителите дори с рекламен елемент. Съчетаването на тези елементи често е трудна задача. Кои са причините за това? Ще се спрем на някои от тях.

1) *Оригиналното заглавие съдържа елементи, които нямат пряко съответствие на български език.* Напр. „**Sonntagskinder**“ в немскоезичния свят се отнася за тези, които са родени в неделя, следователно с късмет. Германският филм „Sonntagskinder“ е излъчван с дублаж на български език по „Диема фемели“ със заглавие „Ваканция в Корнуел“. Изборът на това заглавие на български език може да се обясни с факта, че действието във филма се развива основно в Корнуел, Великобритания. Испанският филм „Ocho apellidos vascos“ („Осем баски фамилни имена“) – романтична и забавна комедия – се появява на българския екран със заглавие „Испанска афера“. Очевидно оригиналното заглавие носи социални конотации, трудно разбираеми за непознаващите испанската действителност, поради което преводът на заглавието се опитва да насочи вниманието – но не особено сполучливо, към сюжета на филма, доколкото според Речника на българския език на БАН „афера“ означава „нечестна, непочтена или престъпна сделка, деяние от политически, търговски или друг характер с широк скандален отзвук в обществото“. Подобен превод на заглавието обаче неминуемо създава у зрителите грешна предварителна представа за сюжета на филма. За сравнение

НЯКОИ ПРОБЛЕМИ
ПРИ ПРЕВОДА
НА ФИЛМОВ ТЕКСТ ЗА
ДУБЛАЖ
(ОТ НЕМСКИ И
ИСПАНСКИ НА
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

в Гърция и Португалия заглавието е преведено като „Любов по испански“, на немски – „Осем имена на любовта“.

2) *В оригиналното заглавие има игра на думи.* Особено трудно преводими са случаите, когато в играта на думи е включено лично име, какъвто е примерът с австрийския филм с оригинално заглавие „Angelika Schnell. Schnell ermittelt“, където фамилията на главния инспектор означава в същото време и „бързо“, което е използвано в заглавието на филма с двойно значение – „Schnell ermittelt“ означава от една страна ‘Ангелика Шнел разследва’, а от друга и ‘разследва се бързо’. Поради невъзможността да се предаде тази игра на думи българският филмов канал избира да използва само името на разследващия инспектор като заглавие на поредицата. Подобен е случаят с аржентинската романтична комедия „Siega a citas“ (2009-2010), излъчена по Нова телевизия, чийто дословен превод би бил „Сляпа за срещи“. Историята проследява живота на Лусия – неомъжена журналистка, прехвърлила трийсетте, доста закръглена, неудовлетворена от работата си и с по-малка сестра, която физически е свършена и на която предстои да се омъжи. Всичко това кара главната героиня да се затвори в себе си и да няма смелост да предприема каквато и да е среща или връзка с ухажор. Изразът в испанския език „cita a siegas“ или „среща на сляпо, слепешката“, в заглавието на аржентинския сериал се появява с разменени места на думите, фокусирайки вниманието върху „романтичната слепота“ на Лусия и нежеланието ѝ да се обвърже със свой любим. Заглавие като „Сляпа за срещи“ би било доста дословно и грубовато, както и неотговарящо на развитието на сюжета, тъй като Лусия прекарва 258 дни на несполуки и терзания в стремежа си да намери достоен приятел, с когото да се яви на сватбата на сестра си. Вероятно затова телевизията, излъчила сериала, залага на по-подходящото заглавие „Среща с непознат“.

2.2.2. Реалии

Преводът на ФТ за дублаж не се ограничава само с превода на диалозите, но и на различните реалии,

Анелия Ламбова,
Станимир Мичев

² В статията си „Стратегии перевода и «видимость»/«невидимость» переводчика (на материале русскоязычных переводов трагедии В. Шекспира «Юлий Цезарь»)“ И. Войнич (2009: 56) използва руските термини за domestication (одомашняване) и foreignization (остранение). Испанският терминологичен апарат борави с термините domesticación/familiarización за domestication, и extranjerización за foreignization, които от семантична гледна точка доста точно съответстват на въведените от Л. Венути. В немския език се използват съответно понятията Anpassung/Verfremdung. В българската терминология все още няма окончателно установени съответствия на тези термини. А. Димова се позовава на придобилите вече известна гражданственост „уподобяващ превод“ превод (за domestication) и „отчуждаващ превод“ превод (за foreignization), макар че по думите ѝ по-сполучливо съответствие за foreignization би било остранение, тъй като ПТ трябва да си остане чужд, като въздейства странно и звучи различно от обичайната употреба на езика (Димова, 2000: 34-36). В настоящата статия ще използваме като съответствие на термините на Венути „уподобяващ превод“ (за domestication) и „отчуждаващ превод“ (за foreignization).

тъй като текстът се възприема и като продукт на културната среда. Преводачът анализира аудио-визуалния материал като сложно семиотично единство от език и невербален компонент – жестове, лицево изражение, фонова музика, планове на камерата и т.н. Във връзка с това за реалии се възприемат „думи, означаващи предмети, понятия или явления, характерни за бита, историята, културата и начина на живот на даден народ“ (Георгиев, 2012), всичко онова, което е свързано с конкретната култура, като предмети и понятия, характерни за начина на живот, на общественото и историческо развитие на дадена културна общност, които са непознати за друга културна общност и нямат понятия и езиков еквивалент в нея. Реалиите са разпознаваеми без проблем от зрителя на изходната култура, но непознати за зрителя от приемащата, което понякога създава сериозни трудности при превода. Ако приемем, че техниките на превод са конкретните вербални преводни процедури, видими в преводния резултат, чрез които се постига преводна еквивалентност и които засягат по-малки единици на текста (Сиракова, Мичев, 2013: 64), то проблем при ФП е невъзможността да се използват познатите от другите видове превод техники, като например бележка под линия, за да се обясни съответното понятие или явление. При реалиите трябва да се търсят също така решения, които да не водят до удължаване на фразата. Например понятието: нем. *Polterabend / ucn. despedida de soltero/soltera* може да бъде предадено на български с ергенско/моминско парти. Преводачът е принуден да избере една от двете възможни техники, наречени от Венути „foreignization“ или „отчуждаващ превод“ (звучащ чуждо спрямо духа, нормите и традициите, съществуващи в приемащата култура), и „domestication“ или „уподобяващ превод“² (спрямо духа, нормите и традициите, съществуващи в приемащата култура)“. Отчуждаващият превод е ориентиран към изходната култура, докато уподобяващият е насочен към културата цел. Въпреки това всичко зависи от конкретния случай. Ако преводачът реши да приложи отчуждаващ превод, рискува зрителите да не разберат посланието и да не бъде постигнат перлокутивният ефект на казаното.

НЯКОИ ПРОБЛЕМИ
ПРИ ПРЕВОДА
НА ФИЛМОВ ТЕКСТ ЗА
ДУБЛАЖ
(ОТ НЕМСКИ И
ИСПАНСКИ НА
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

Ако предпочитаната техника е уподобяващ превод, то той може да се постигне чрез:

1) пълна културна адаптация или уподобяване – превод на реалиите с подобен и познат елемент от езика цел, което би могло да предизвика културен шок и да отдалечи зрителя от реалността във филма;

2) междинна културна адаптация – превод на реалиите с елемент, познат както на изходната, така и на приемащата култура – техника, която е с висока степен на достоверност, но невинаги лесна за прилагане;

3) обяснителен превод – превод на реалиите с обяснителен езиков елемент;

4) транскрипция/транслитерация – записване на оригиналната дума с графемните символи на езика цел и съответното произношение;

5) хипо-хиперонимичен превод – видовото понятие от ИТ се предава с помощта на съществуващо родово понятие в ПТ или обратното;

6) калкиране – образуване на нова дума или ново значение чрез буквален превод на оригиналната лексикална единица;

7) перифрастичен (описателен) превод, при който като еквивалент на реалията се използва словосъчетание, обясняващо нейния смисъл;

8) отчуждаващ превод;

9) запазване на реалията – обикновено, когато става въпрос за международно наложило се понятие, предмет и т.н., което е познато на зрителите от приемащата култура (Виноградов, 2004; Orgeta, 2015).

В крайна сметка, ако никоя от споменатите техники не ни удовлетворява, ако текстът позволява, ако реалиите не са релевантни за разбирането му и не се нарушава културното послание, то можем да ги изпуснем. Ще онагледим използваните техники с няколко примера на превод от испански на български език:

Анелия Ламбова,
Станимир Мичев

Оригинален текст	Превод
<i>¿Qué es esa guarandinga que esta sobre la mesa? ¡Explícame bien que no entiendo nada!</i>	Какъв е този чехъл на масата? Обясни ми, нищо не разбирам!
Битова реалия: вид чехъл, изработван в Маракайбо (Венецуела). Преводаческа техника: хипо-хиперонимичен превод.	
<i>No te puedo ofrecer nada más, solo una arepa.</i>	Нямам нищо за ядене, само питка .
Кулинарна реалия: вид царевична питка в Колумбия и Венецуела. Преводаческа техника: хипо-хиперонимичен превод.	
<i>Gazpacho... ¡Qué rico! Me muero de hambre.</i>	Гаспачо ... Страхотно! Умирам от глад.
Кулинарна реалия. Името на тази характерна най-вече за Андалусия студена доматиена супа е транслитерирано и запазено в превода, тъй като в испанския филм „Жени на ръба на нервна криза“ нееднократно се обяснява и вижда на екрана как се приготвя, което не би затруднило разбирането от онези зрители, нямащи познания за испанската кухня. Преводаческа техника: запазване на реалията.	
<i>Se perdieron aquella noche en la selva y nadie pudo encontrarlos.</i>	Изгубиха се онази нощ в джунглата и никой не може да ги намери.
Географска реалия: влажна, вечнозелена и гъста екваториална тропическа гора в Южна Америка. Българският зрител свързва подобна географска действителност с думата „джунгла“, като у него се създава правдив понятиен образ. Преводаческа техника: междинна културна адаптация със замяна на южноамериканската реалия с азиатска.	
<i>Santa María, madre de Dios, ruega por nosotros, pecadores, ahora y en la hora de nuestra muerte. Amén.</i>	Пресвета Дево , майко божия, моли се за нас грешните, сега и в сетния ни час, амин.

НЯКОИ ПРОБЛЕМИ
ПРИ ПРЕВОДА
НА ФИЛМОВ ТЕКСТ ЗА
ДУБЛАЖ
(ОТ НЕМСКИ И
ИСПАНСКИ НА
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

Ономастична реалия, свързана с име на светец. В испанската религиозна традиция обръщението към Дева Мария се осъществява на малко име, докато в българската традиция обръщение от типа „Дево Марийо“ е необичайно и се използва сравнително рядко. Преводаческа техника: уподобяващ превод и замяна с обръщението „Пресвета Дево.“

По отношение на немския език често се налага използването на хипо-хиперонимичния превод при предаването на български на различните видове наденички и бира (Weißwurst, Bratwurst, Bockwurst и др./ Weißbier, Helles, Altbier и др.).

2.2.3. Регионални варианти на езика

Диалозите в аудио-визуалните текстове често изобилстват от различни езикови регистри от регионалните варианти на немския и испанския език в немскоезичните и испаноезичните страни, които носят отпечатъка на районите, където се използват. При някои от тях съществуват маркери, които ги правят по-лесно разбираеми, но в същото време има и такива, които се отдалечават в голяма степен от стандартния немски и испански език, а това ги прави трудноразбираеми и създава затруднения при превода. Невъзможността понякога да се намери адекватен превод лишава героите от техните социални и характерологични конотации. Загубите при превода са осезаеми, тъй като начинът на говорене на героя дава допълнителни характеристики, които не могат да бъдат запазени в дублажа. Подходяща техника в този случай е прилагането на скопос-модела на К. Райс и Х. Вермеер (Reiß/Vermeer, 1991), според който ТП трябва да бъде кохерентен, а неговата кохерентност зависи „от разбирането на преводача за неговия скопос или цел“ (Генцлер 1999: 112-113), за функциите, които изпълнява в културния контекст на приемащата общност, като адресатът трябва да реагира на преведеното послание по същия начин, както са реагирали читателите на оригиналния текст.

Анелия Ламбова,
Станимир Мичев

2.2.4. Сложни съществителни имена

Характерна особеност на немския и испанския език е възможността да бъдат образувани сложни съществителни имена, които се състоят от два и повече елемента. Българските съответствия могат да бъдат прилагателно и съществително име или съществителни имена, свързани с предлог:

Немски език	Испански език
<i>Blutdruck</i> – кръвно налягане	<i>abrelatas</i> – отварачка за консерви
<i>Bergdoktor</i> – лекар в планината	<i>limpiaparabrisas</i> – автомобилна чистачка
<i>Schlaflabor</i> – лаборатория по съня	<i>sacacorchos</i> – отварачка за бутилки

Както се вижда, българските съответствия често са по-дълги от немските и испанските. В първия случай (прилагателно и съществително име) решението е да се използва една от двете съставни части, ако нормата в българския език го допуска, напр. кръвно 120 на 65 или налягане 120 на 65, отварачка, чистачка и т.н.

2.2.5. Фразеологизми

Фразеологизмите представляват една от сериозните трудности при изучаването на чужди езици. Това ги прави проблем и при превода. Анализът на оригинални и преводни ФТ показва съществуването на следните два типа затруднения:

- В първия случай фразеологизмът не се разпознава и се превеждат неговите съставни елементи.
- Във втория случай фразеологизмът е разпознат, но не се използва подходящ еквивалент или такъв не съществува в езика-цел. Особена трудност представляват случаите, подобно на описаните по-горе при заглавията на филмите, когато фразеологизмът е използван в игра

НЯКОИ ПРОБЛЕМИ
ПРИ ПРЕВОДА
НА ФИЛМОВ ТЕКСТ ЗА
ДУБЛАЖ
(ОТ НЕМСКИ И
ИСПАНСКИ НА
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

на думи и това не може да бъде предадено при превода.

Немски език	Испански език
<p><i>Mit dem linken/falschen Bein aufstehen.</i></p> <p><i>*Баща ти днес е станал с другия крак.</i></p>	<p><i>Hoy se ha levantado con el pie izquierdo.</i></p> <p><i>*Днес е станал с левия крак.</i></p>
<p>Грешен буквален превод на съставните елементи на фразеологизма.</p>	
<p><i>Jetzt schlagen Sie sich nicht die Köpfe ein!</i></p> <p><i>*Само не си блъскайте главите.</i></p> <p>Изразът „блъскам си главата над нещо“ означава „мъча се да разбера, да проумея или разреша нещо сложно, да реша сложен проблем“, а немският фразеологизъм – „споря ожесточено“.</p>	<p><i>Estar con el agua al cuello.</i></p> <p><i>*До гуша ми дойде.</i></p> <p>Значението на испанския фразеологизъм е „притиснат до стената“ – от проблеми, трудности и т.н.</p>
<p>Фразеологизмът е разпознат, но не се използва подходящ еквивалент или се използва грешен еквивалент.</p>	

2.2.6. Пословици и поговорки

Резултатите от изследванията на контрастивната лингвистика показват, че трудности при изучаването на чуждия език, респ. при превода от един език на друг, създават не явленията в чуждия език, които

Анелия Ламбова,
Станимир Мичев

липсват в родния, а по-скоро тези, които са близки, но не еднакви по смисъл в двата езика. Тук могат да бъдат приведени множество примери на превод на пословици, които имат един и същи смисъл, но не съвпадат напълно по форма в немския/испанския и българския език³.

Немски език	Испански език
<p><i>Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm.</i></p> <p>Крушата не пада по-далеч от дървото.</p>	<p><i>Cual el cuervo, tal el huevo.</i></p> <p>Крушата не пада по-далеч от дървото.</p>
<p>В немския текст: Ябълката не пада далеч от корена, а в испанския – Какъвто гарвана, такава и яйцето.</p>	
<p><i>Wenn der Berg nicht zum Propheten kommt, muss der Prophet zum Berg gehen/kommen.</i></p>	<p><i>Si la montaña no viene a mí, yo voy a la montaña.</i></p>
<p><i>Щом планината не отива при Мохамед, Мохамед отива при планината.</i></p> <p>На немски изразът означава: Щом планината не идва при пророка, трябва пророкът да отиде/дойде при планината, а на испански – Щом планината не идва при мен, аз отивам при планината.</p>	

³ Полезни както за изучаващите немски и испански език, така и за превеждащите от немски и испански на български са изданията на проф. Руска Симеонова Речник на немски и български пословици („Просвета“, 2005) и Немски и български пословици и антипословици („Коала“, 2009), както и Испански пословици на Захари Омайников (Университетско издателство „Св. Климент Охридски“/ДФ „Наука и изкуство“, 1993).

2.2.7. Предаване на несвидетелска информация

За разлика от немския/испанския език българският разполага с форми за изразяване на несвидетелска информация – умозаклучение, което често е причина за неправилен превод на български език. Ще онагледим проблема с два примера: нем. от телевизионната новела „Теса – живеј за любовта“, и исп. от сериала „Гранд хотел“.

НЯКОИ ПРОБЛЕМИ
ПРИ ПРЕВОДА
НА ФИЛМОВ ТЕКСТ ЗА
ДУБЛАЖ
(ОТ НЕМСКИ И
ИСПАНСКИ НА
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

Немски език	
Оригинален текст	Превод
<i>Felix: Was hast du denn?</i>	Феликс: Какво ти е?
<i>Tessa: Das Dachgeschoss, das Gästehaus, das war mal eure Wohnung.</i>	Теса: Таванският етаж, къщата за гости, това <u>беше</u> вашият дом.
<i>Felix: Wie kommst du denn jetzt darauf?</i>	Феликс: Как се сети точно сега?
<i>Tessa: Na ihr wolltet doch hier einziehen, du und Nadine.</i>	Теса: С Надин <u>смятахте</u> да се нанесете тук.
<p><i>Tessa и Феликс се запознават, след като той вече се е разделил с Надин, така че Теса прави извод въз основа на това, което ѝ е разказал Феликс за връзката му с Надин. Затова в случая става дума за умозаклучение и е правилно да се използват съответните глаголни форми в българския език: „... това е бил вашият дом./ С Надин сте смятали...</i></p>	
Испански език	
<i>Alicia: ¿Cómo Cisneros sabe tanto de medicina?</i>	Алисия: Откъде Сиснерос знае толкова по медицина?
<i>Doña Teresa: <u>Trabajó</u> como médico en la academia militar de Valladolid.</i>	Доня Тереса: <u>Бил работил</u> като лекар във Военната академия във Валядолид.
<p><i>В испанския текст е използвано минало свършено време (аорист), което е предадено правилно в превода с минало неопределено време на преизказно наклонение. Доня Тереса изказва несвидетелско съждение въз основа на предишна информация, дадена ѝ от Сиснерос.</i></p>	

Анелия Ламбова,
Станимир Мичев

2.2.8. Роднински връзки

За разлика от немския/испанския език българският разполага с богата лексикална парадигма за назоваване на роднински връзки. Ето няколко примера, които показват как на една словоформа в немския/испанския съответстват няколко в български, които означават различен вид родство.

Немски език	Испански език
<i>Onkel</i> – чичо, вуйчо, свако и др.	<i>tío</i> – чичо, вуйчо, свако и др.
<i>Tante</i> – леля, вуйна, стринка и др.	<i>tía</i> – леля, вуйна, стринка и др.
<i>Schwager</i> – зет (но <i>Schwiegersohn</i> – зет по отношение на майката и бащата на съпругата), шурей, баджанак, девер	<i>cuñado</i> – шурей, баджанак, девер, зет (но <i>yerpo</i> – зет по отношение на майката и бащата на съпругата)
<i>Schwägerin</i> – снаха (но <i>Schwiegertochter</i> – снаха по отношение на майката и бащата на съпруга), зълва, балдъза, етърва	<i>cuñada</i> – зълва, балдъза, етърва, снаха (но <i>nieta</i> – снаха по отношение на майката и бащата на съпруга)
<i>Schwiegervater</i> – свекър, тъст	<i>suegro</i> – свекър, тъст
<i>Schwiegermutter</i> – свекърва, тъща	<i>suegra</i> – свекърва, тъща

Безспорно е наложително преводачът да познава добре роднинските връзки на героите, за да може да избере съответното българско название. Не малко са примерите, когато се използва „чичо“, а очевидно става дума за брата на майката, т.е. за вуйчото и т.н.

2.3. Социолингвистични трудности

2.3.1. Обръщения

Съществуват различия в нормите за използване на обръщения в немския и българския език и това трябва да се има предвид при превода, още повече че при ФТ става дума за диалогична реч, което пред-

НЯКОИ ПРОБЛЕМИ
ПРИ ПРЕВОДА
НА ФИЛМОВ ТЕКСТ ЗА
ДУБЛАЖ
(ОТ НЕМСКИ И
ИСПАНСКИ НА
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

полага честата им употреба. В немския се използват обръщения като Herr Professor Lindner, Herr Kollege/ Frau Kollegin, докато на български казваме само професор Линднер, колега. Използването на Herr, resp. Frau, пред званието/титлата/длъжността в немския се налага, поради това че при фамилните имена не става ясно дали е лице от мъжки или женски пол, напр. Frau Doktor Jung, Herr Doktor Jung. В българския език, както е известно, женските фамилни имена имат окончания, които ги отличават от мъжките. Обръщенията в испанския език не създават трудности за преводача, доколкото се наблюдава почти пълно съвпадение в употребата им.

2.3.2. Използване на названия на титли и професии в женски род

Нормата в немския/испанския език изисква употребата на названието на съответната професия и в женски род: напр. Professor – Professorin / Profesor – Profesora, Ingenieur – Ingenieurin / Ingeniero – Ingeniera и т.н. В българския език често се използват мъжките названия, дори когато се отнасят за жени. Ето какво пише по този въпрос Б. Георгиев (2012):

Възприемаме нормално *лекарка, учителка, тъкачка* (професии), но не възприемаме нормално *президентка, министър-председателка, премиерка (!), главна редакторка, кметка (!), ректорка, заместник-ректорка* (длъжности/позиции). Изглежда, единственото подобно название, което не ни дразни, е *директорка (на ясла, детска градина, училище)*. Това е така, защото тези длъжности/позиции десетилетия вече се заемат от жени и се приема, че е нормално те да се заемат точно от жени.

Според В. Сумрова (Сумрова, 1999: 97) традиционно в българския език се използват названията на професии и длъжности в мъжки род, а някои названия в женски род имат ироничен/подигравателен оттенък, напр. инженерка, професорка и т.н.

2.4. Трудности, свързани с транскрипцията на чужди имена

В немския/испанския език чуждите собствени имена се изписват така, както се пишат в езика, от който идват и се произнасят по правилата на този

Анелия Ламбова,
Станимир Мичев

език, макар че в испанския език все по-често се наблюдава „испанизираното“ им произношение. Оттук следват и проблемите при превода на български. Ако става дума за персонаж, проблемът лесно се разрешава, достатъчно е да чуем как го произнасят в самия филм. Но ако става дума за авторите на филма или за актьорския състав, чиито имена се изписват в началото или в края на филма, тогава преводачът ще трябва да се информира по-подробно, за да знае дали става въпрос за лице от немскоезична/испаноезична, англоезична или друга страна, и ако името му напр. е Michael, да го транскрибира съответно с Михаел или Майкъл⁴. Ето някои примери:

Немски език	Испански език
<i>Richard – Рихард, Ричард</i>	<i>Lluis – Люис, Юис, Джуис</i>
<i>Angela – Ангела, Анжела, Анхела</i>	<i>Puig – Пуйг, Пуч</i>
<i>Christian – Кристиан, Крисчън</i>	<i>Baez – Баес, Бейс</i>

Тук е мястото да обърнем внимание и на топонимите, за които в българския език има възприети наименования, които често погрешно се предават при превод:

⁴ В помощ на преводачите при проблеми с немските и испанските лични имена са изключително полезни книгите на проф. Борис Парашкевов: Българска транскрипция на немски имена („Изток-Запад“, 2015) и на проф. Иван Кънчев: Българска транскрипция на испански имена („Хейзъл“, 2000). За транскрипция на имена от други езици могат да се използват правилата, описани в Наредба № 6 от 12.06.1995 г. за транскрипция и правопис на чужди географски имена на български език.

Немски език	Испански език
<i>Preußen – Пройсен вместо Прусия</i>	<i>Galicia – Галиция вместо Галисия</i>
<i>Moldau – названието на Република Молдова и на река Вълтава</i>	<i>Cartagena de Indias – Картагена де Индиас вместо Картагена де Индиас</i>
<i>Kreta – Крета вместо Крит</i>	<i>Chihuahua – Чихуахуа вместо Чуауа</i>
<i>Ostsee – Остзее вместо Балтийско море</i>	<i>Barcelona – Барселона вместо Барселона</i>
<i>Rhein – Райн вместо придобило то гражданственост Рейн</i>	<i>Córdoba – КордоОба вместо Кордоба</i>

НЯКОИ ПРОБЛЕМИ ПРИ
ПРЕВОДА НА ФИЛМОВ
ТЕКСТ ЗА ДУБЛАЖ (ОТ
НЕМСКИ И ИСПАНСКИ
НА БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

2.5. Трудности, свързани с невербалната комуникация

Невербалната комуникация играе важна роля в общуването, поради което представлява съществен елемент и в киното, и нерядко създава проблеми в процеса на превода. Става въпрос за онова, което Поятос нарича „тройна базова структура на човешката комуникация: реч-парареч-кинезика“ (Poyatos 1993: 149-150; Poyatos 1994: 16-17), образуваща единно ядро, в което съставлящите го елементи не функционират изолирано, а взаимосвързано с помощта на различни видове соматични, предметни и дори пространствени знаци. Параречта (невербалните характеристики на гласа, като интонация, ритъм, тон, тембър, резонанс и др., свързани с изразяването на различни видове емоции) и кинезиката (езикът на тялото и жестовете, които придружават думите) авторът разглежда като компоненти на паралингвистиката и невербалната комуникация и предлага за невербалната комуникация сполучливо интердисциплинарно определение, според което тя не е нищо друго освен предаване на активни или пасивни знаци – изразяващи или не поведение, с помощта на нелексикални системи от соматични, предметни и пространствени семантични ядра, присъстващи в дадена култура индивидуално или в състояние на съотносителна структурираност. Основанието за това определение според нас е схващането, че непрестанно общуваме с невербални знаци, свързани с така наречената от Поятос „поведенческа география“, с времеви и пространствени измерения, чието изучаване има важно значение за ФП с оглед на по-задълбоченото опознаване на когнитивно-поведенчески модели и мисловни схеми в отделните културни общности и тяхното адекватно предаване на езика цел.

2.5.1. Парареч

Различната специфичност на гласа на героите от оригиналния филм трябва по възможност да се запази при избора на дублиращите актьори, тъй като представлява важно художествено възплъщение на типа характер на героя. Тази особеност е от компетенци-

Анелия Ламбова,
Станимир Мичев

ите на режисьора на дублажа, въпреки че понякога, макар и рядко, влияе и върху избора на езикови средства от страна на преводача. В полето на параречта се разполагат най-често междуметията като езикови знаци с експресивно значение, функциониращи като самостоятелни послания – емотивни или апелативни: *oh!, ay!, ah!, bah!, uf!, zas!, hala!, eh!* и т.н. Изразяват широка гама от чувства като учудване, гняв, болка, тъга, мъка, радост и т.н. Междуметията са различни в различните езици, като едно и също междуметие може да се използва в чуждия език с различно значение. На пръв поглед подобен прост компонент на параречта не би трябвало да представлява трудност, но неговото непознаване и често прибързаното му калкиране води до грешки в превода.

2.5.2. Кинезика

Що се отнася до дублажа, голяма част от кинезичните невербални знаци – общо взето познати на зрителите благодарение на съвременния глобален културен обмен – не се нуждаят от обяснение. Въпреки това има случаи, когато се налага да се обясни смисълът на подобни невербални знаци поради важността им за сюжетното развитие. Според Ортега (Ortega, 2015: 37) прилаганите техники за предаване на кинезична информация, когато в оригиналната фонограма не са придружени от реплика, могат да се систематизират най-общо в три групи:

1) без езиково обяснение – зрителите трябва да я декодират или интерпретират в зависимост от контекста, ситуацията, своята културна среда и познанията си за света; най-често става въпрос за еднакви жестове в двете култури;

2) езиково обяснение – търсят се езикови средства от езика цел, които съпътстват същата кинезика на актьора от екрана, когато един и същи жест има различно значение в двете култури;

3) езиково обяснение, което променя умишлено значението на жеста на героя от екрана, когато не съществува в приемащата култура – неприемлива техни-

НЯКОИ ПРОБЛЕМИ
ПРИ ПРЕВОДА
НА ФИЛМОВ ТЕКСТ ЗА
ДУБЛАЖ
(ОТ НЕМСКИ И
ИСПАНСКИ НА
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

ка, която трябва да се избягва, тъй като създава проблеми при разбирането на невербалното послание.

3. Заключение

Филмовият превод за дублаж изправя преводача пред редица трудности, свързани с неделимото единство между визуален и текстов компонент – едно от основните ограничения, което го превръща в специфична и екипна преводаческа дейност: преводач, актьори, режисьор на дублажа, технически екип. ФТ се характеризират с изключително разнообразие, могат да бъдат представяни на различни носители и да се възпроизвеждат с различни технически средства. От гледна точка на комуникативната ситуация могат да обхващат и различни теми, поради което сме изправени пред особен вид разнородни текстове с разнородни функции, предназначени за широк кръг от зрители. Обект на превода за дублаж е вербалният езиков код. Въпреки това неговите характеристики не се покриват напълно с тези на спонтанно породената реч, тъй като при дублажа думите на героите от екрана не са нищо друго освен предварително подготвен писмен текст, изречен от дублиращите актьори. Именно поради това немалко автори отбелязват, че широкото използване на дублажа води до създаването на особен вид неуместен, неестествен, непълен, дразнещ и съдържащ чуждестранни примеси език, което е резултат от т.н. вторична устност. В спонтанната реч общуващите правят паузи, обмислят изказа си, накъсват изречения, започват отначало, прокашлят се, обръщат словоредата и т.н. Подобни анаколуги се считат за проява на лош стил, за липса на задълбоченост в писмените текстове, но тъкмо те придават на устния диалог достоверност и автентичност (Duro 2001: 163, Whitman-Linsen 1992: 31-32). С вторична устност се характеризира както ИТ, така и неговият превод. Сценаристът на всеки ФТ използва редица стратегии и механизми, за да изработи достатъчно правдоподобен диалог, който в голяма степен да бъде идентифициран от зрителите като спонтанна реч, като целта е по-голяма истинност на диалозите и по-вярно отражение на реалния език.

*Анелия Ламбова,
Станимир Мичев*

По същия начин и преводачът използва различни способности, за да отрази „реалния език“ в текста цел. При дублажа характеристиките на изходния устен текст се предават отново с устен текст и на пръв поглед изглежда, че имитацията на спонтанна реч не представлява особена трудност. Въпреки това към присъщите за дублажа ограничения се прибавят и други, резултат от езиковата и стилистична нормативност, които са препоръчителни, за да се задоволят изискванията на зрителите. С използването на ясни, прости диалози от ежедневния езиков регистър, в които професионалната терминология и ексцентричните думи и изрази се използват само ако това го изисква сценарият, „ще се постигне такова съпреживяване, от което се нуждае зрителят, за да повярва на онова, което чува“ (Авила 2009: 25-26). В процеса на ФП за дублаж често възниква необходимост от преобразуване на ИТ, породено от невъзможността цялостно да се предаде съдържанието на оригинала със средствата на ПТ. Един от начините за подобно преобразуване е механизмът на компресия. Използването на компресия на ПТ се налага и от фактора бързина на говора от изходната фонограма. Компресията се осъществява най-вече чрез изпускане на нерелевантна информация, свързана с наличието в смисловите групи на чести повторения и маловажни уточнения. Въпреки това, при подобно сбиване на текста и неизбежната съдържателна загуба, трябва да се запази смисловото единство между отделните брѐнки на езиковата верига в ПТ, което да гарантира неговата успешност.

Преводът на ФТ за дублаж притежава редица извънезикови особености, които създават трудности при дублажа, и по-специално при напасването на текста уста в уста, свързано с бързината на говора и често с неанализираността на немския език и респективно – анализирания и компактността на испанския език. Особеностите на ФТ в голяма степен определят и техниките на превод на различни видове реалии: уподобяване, междинна адаптация, хипо-хиперонимичен превод, отчуждаващ превод, транскрипция, изпускане и др.

НЯКОИ ПРОБЛЕМИ
ПРИ ПРЕВОДА
НА ФИЛМОВ ТЕКСТ ЗА
ДУБЛАЖ
(ОТ НЕМСКИ И
ИСПАНСКИ НА
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

Преводът на ФТ за дублаж е времево ограничен, което неминуемо води до изпускане на *синтактично равнище* на информация в ПТ. Б. Алексиева (1980: 145-150) подчертава, че отделните смислови сегменти на текста притежават различна семантико-контекстуална тежест в изречението, следователно и различен комуникативен динамизъм. Приложено към ФП, мнението на авторката налага извода, че темата на филмовия диалог е по-податлива на компресия/изпускане поради своя нисък комуникативен заряд, докато компресия/изпускане в ремата може да се постигне най-вече чрез неанафорично заместване, т.е. неповтаряемост на вече известен, споменат преди това референт, като се използва по-кратък вариант за предаването му с най-висок комуникативен товар.

ФТ представлява самостоятелна семиотична система с особена форма на комуникация. Всеки аудио-визуален продукт разкрива своето съдържание с помощта на акустичен и визуален канал, намиращи се в състояние на взаимовръзка. Семиотичната сложност на ФТ се изразява и във факта, че двата канала предават различни видове кодове: вербален, литературен (сюжет, повествователни стратегии, диалози и т.н.), код на невербалното поведение (съставен от проксемични, кинезични и др. елементи) и т.н. Особеностите на ФТ го доближават до литературния художествен текст по комуникативна сила, жанрови характеристики и пр. Притежава подчертана прагматична функция, чийто резултат е предизвикването на ответна реакция у зрителя, породена от промяна в чувствата, мислите му и т.н., които невинаги имат вербално изражение и невинаги съответстват на очакванията в приемащата културна среда. ФТ е особена знакова система, съставена от различни структурообразуващи елементи в рамките на цялото кинематографично произведение и жанровите характеристики на посланието до зрителя, споени и осъществени чрез различни семиотични кодове – вербален, невербален, визуален, акустичен и т.н. Обект на ФП е именно този тип текст. Макар че се осъществява превод на езиковия компонент на филма, кинематографичното послание не се изчерпва само с

Анелия Ламбова,
Станимир Мичев

него. Осъществява се и неизбежен съпътстващ анализ от прагматична гледна точка в зависимост от участниците в комуникативния акт, от комуникативните ситуации и комуникативното намерение.

БИБЛИОГРАФИЯ

Алексиева, Б. (1980). Компресия на текста при синхронния превод. В: *Изкуството на превода*, кн. 4. София: Народна култура, 141–155.

Виноградов, В. С. (2004). *Перевод. Общие и лексические вопросы*. Москва: КДУ.

Войнич, И. В. (2009). Стратегии перевода и «видимость»/«невидимость» переводчика (на материале русскоязычных переводов трагедии В. Шекспира «Юлий Цезарь»). В: *Вестник Челябинского государственного университета*. 2009. № 30 (168)/Филология. Искусствоведение. Вып. 35 С. 56-63, посетен на 01.03.2018. <http://www.lib.csu.ru/vch/168/009.pdf>.

Генцлер, Е. (1999). *Съвременни теории за превода*. Превод от английски А. Кършева-Станимирова. Велико Търново: ПИК.

Георгиев, Б. (2012). *По въпроса за мъжкия и женския род в българския език*. Посетен на 25.08.2017. https://bgueorguiev.blogspot.bg/2012/03/blog-post_12.html.

Димова, А. (2000). *Увод в теорията на превода*. Шумен: Университетско издателство „Епископ Константин Преславски“.

Ламбова, А., Ст. Мичев (2014). За дублажа и субтитрирането в българския телевизионен филмов ефир. В: *Юбилеен сборник по повод на 65-годишнината на проф. М. Грозева-Минкова*. София: Издателство на Нов български университет, 351-367.

Мичев, Ст. (2013). За основните характеристики на аудиовизуалния филмов текст. В: *Чуждоезиковото обучение днес. Юбилеен сборник по повод на 65-го-*

НЯКОИ ПРОБЛЕМИ
ПРИ ПРЕВОДА
НА ФИЛМОВ ТЕКСТ ЗА
ДУБЛАЖ
(ОТ НЕМСКИ И
ИСПАНСКИ НА
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

дишината на проф. П. Стефанова. София: Издателство на Нов български университет, 312-323.

Речник на българския език. Посетен на 27.02.2018. <http://ibl.bas.bg/rbe/lang/bg/афера/>.

Сиракова, В., Мичев, Ст. (2013). За похватите в превода: опит за описание. В: *Времената отлитат, написаното остава (Изследвания в чест на доц. д-р Ани Леви)*, София: Нов български университет, 61-94.

Сумрова, В. (1999). Динамика на съществителни имена от женски род за лица в съвременния български книжовен език. В: *Проблеми на социолингвистиката, т. 6, Езикът и съвременността*, София, 95-99.

Сумрова, В. (2005). Иновации при суфиксацията на съществителните имена за лица жени. (Доклад от национална научна конференция, посветена на Йордан Заимов). В: *Езикови проучвания в памет на проф. Йордан Заимов*. София: 2001, 237-241.

Agost, R. (1999). *Traducción y doblaje: palabras, voces e imágenes*. Barcelona: Ariel.

Agost, R. (2000). El doblaje. Traducción y diversidad de lenguas. In: *Traducción subordinada (I)*, 49-67.

Ávila, A. (2009). *El doblaje*. Madrid: Cátedra.

Chaume, F. (2004). *Cine y traducción*. Madrid: Cátedra.

Chaves, M^a. J. (2000). *La traducción cinematográfica. El doblaje*. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.

Duro, M. (2001). *La traducción para el doblaje y la subtitulación*. Madrid: Cátedra.

Europea, C. (2011). *Libro verde sobre la distribución en línea de obras audiovisuales en la Unión Europea*. Bruselas. Посетен на 21.02.2018. https://ec.europa.eu/internal_market/.../audiovisual/green_paper_COM2011_427_es.pdf.

Gallego, C. M. (2007). La traducción para el doblaje de películas multilingües. In: *Babel*. Las Palmas de Gran Canaria.

Анелия Ламбова,
Станимир Мичев

Hurtado, A. (2011). *Traducción y traductología*. Madrid: Cátedra.

Lambova, A. (2013). Soziolinguistische Kompetenz und Übersetzungsunterricht. Akten des 42. Linguistischen Kolloquiums in Rhodos 2007. Frankfurt/Main: Lang, Reihe „Linguistik International“, 357-365.

Ortega, L. (2015). Principales problemas de traducción en el doblaje italiano-español. Посетен на 04.03.2018. <https://ddd.uab.cat/record/146989>.

Poyatos, F. (1993). *Interdisciplinary Approach to Interactive Speech and Sound*. Amsterdam: John Benjamins. Посетен на 03.03.2018. <http://books.google.es/>.

Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal I. Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid: Ediciones Istmo, S. A., para España y todos los países de lengua española. Посетен на 03.02.2018. <http://books.google.es/>.

Reiß, K., Vermeer, H. J. (1991): *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. 2. Auflage. Tübingen: Niemeyer.

Whitman-Linsen, C. (1992). *Through the Dubbing Glass: The Synchronization of American Motion Pictures Into German, French, and Spanish*. Frankfurt: Peter Lang. Посетен на 09.02.2018. <http://www.amazon.com/Through-Dubbing-Glass-Synchronization-Anglo-Saxon/dp/3631447515>.

Yebra, V. G. (1982). *Teoría y práctica de la traducción*. Madrid: Gredos.

НЯКОИ ПРОБЛЕМИ
ПРИ ПРЕВОДА
НА ФИЛМОВ ТЕКСТ ЗА
ДУБЛАЖ
(ОТ НЕМСКИ И
ИСПАНСКИ НА
БЪЛГАРСКИ ЕЗИК)

Корпус

Немски	Испански
Пълнометражни филми	Пълнометражни филми
<ol style="list-style-type: none"> 1. Sonntagskinder (Германия) 2. Der lange Weg zum Glück (Германия) 3. Das Schloss meines Vaters (Германия) 4. Sturmjahre (Германия) 5. Mein indisches Dorf (Германия) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mujeres al borde de un ataque de nervios (Испания) 2. Tres metros sobre el cielo (Испания) 3. Volver (Испания)
Сериали	Сериали
<ol style="list-style-type: none"> 1. Verliebt in Berlin (Германия) 2. Alarm für Cobra 11 (Германия) 3. Sturm der Liebe (Германия) 4. Tessa – Leben für die Liebe (Германия) 5. Der Bergdoktor (Австрия/Германия) 6. Herzflimmern. Die Klinik am See (Германия) 7. Angelika Schnell. Schnell ermittelt (Австрия) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Plabra de ladrón (Колумбия) 2. Kassandra (Венецуела) 3. Tierra de reyes (Мексико) 4. Girasoles para Lucía (Венецуела) 5. Mis adorables vecinos (Испания) 6. Gran Hotel (Испания, 3 сезон) 7. El internado (Испания)

„МЕСТОЖИТЕЛСТВО НА ЗЕМЯТА“ НА ПАБЛО НЕРУДА – ПОСЛАНИЯ, ЗВУК И ПРЕВОД

Венета Сиракова,

Нов български университет

Resumen

En el artículo se analizan los logros y las pérdidas fónicas en el proceso de la traducción al búlgaro de los poemas del ciclo ‘Residenciario’ de Pablo Neruda (‘Residencia en la tierra I’ – ‘Residencia en la tierra II’ – ‘Tercera residencia’), en un intento de establecer los límites impuestos por las diferencias entre los sistemas lingüísticos de las dos lenguas – la del texto original y la de la traducción. Para poner de relieve la importancia del componente fónico como una de las vías más significativas de transmisión de los mensajes del autor, especialmente en su poesía juvenil, se procede a un sinóptico recorrido por los principales temas e ideas de la trilogía, siempre desde el punto de vista de la crítica nerudiana.

Въведение. Трилогията на Пабло Неруда „Местожителство на Земята“ се смята за едно от най-емблематичните произведения на чилийския поет и тя е позната в България от десетилетия, макар да не са много стиховете от нея, които са преведени на бъл-

Венета Сиракова

гарски език: три произведения от първата книга, две – от втората и четири – от третата¹. Този факт сам по себе си е озадачаващ, но тук няма да навлизаме в дебрите на издателските практики през годините, а ще се опитаме да установим доколко звуковите похвати, използвани от Неруда в тези творби като функция на поетичните му послания, намират място в преводите им на български, като изхождаме от презумпцията, че именно тази част от стихотворния текст се подава най-трудно на пресъздаване на друг език.

1. Общи характеристики на трилогията „Местожителство на Земята“

След първите ранни произведения на Пабло Неруда, обединени в стихосбирките „Дрезгавина“ (*Crepusculario*, 1923), „Двайсет песни за любовта и една за отчаянието“ (*Veinte poemas de amor y una canción desesperada*, 1924), „Опит на безкрайния човек“ (*Tentativa del hombre infinito*, 1925-1926) и „Ентусиаст с прашка“ (*El hondero entusiasta*, 1933), през 1933 г. излиза първата част от трилогията „Местожителство на Земята“ (*Residencia en la tierra*), а две години по-късно – и втората ѝ част. Според литературната критика с тези две „Местожителства“ (написани през периода 1925-1935 г.) се слага началото на един по-личен и по-зрял период за поета, когато той започва да изследва не само себе си, а и трагедията на човека и на света, като чувствата му варират от най-искрена нежност до апокалиптичен драматизъм, а на преден план излизат два основни проблема – за съществуването на поета в света и за самия свят, които на свой ред пораждат трайно усещане за дълбока екзистенциална скръб. Изначалната тъга на лирическият герой се засилва и вече се свързва с разпадащия се свят, а не с любовта към определена жена, става всеобща, вселенска. На този фон единствената сигурна перспектива се отрежда на смъртта, която предопределя човешката съдба. Неслучайно редица стихове пряко засягат темата за края на жизнения път, а заглавията са мрачни и потискащи („Поплак бавен“, „Погребение на изток“, „Завръща се есента“ и пр.)² (Montes, 1974).

¹ Става дума за публикуваните преводи в отделни сборници и антологии на български, а не за отделни други произведения, пръснати из печата и интернет.

² Цитират се заглавия само на преведени на български стихотворения.

„МЕСТОЖИТЕЛСТВО
НА ЗЕМЯТА“ НА ПАБЛО
НЕРУДА – ПОСЛАНИЯ,
ЗВУК И ПРЕВОД

В чилийската литературна история на първата част от цикъла „Местожителство на Земята“ е отредено специално място – тя се смята за едно от най-необичайните и нестандартни произведения в националната поетична традиция. Чилийският писател и интелектуалец Луис Енрике Делано откровено признава в литературен обзор от 1934 г., че стиховете сякаш са написани на чужд език – съставен от уж познати думи, които обаче са подредени по различен начин (Délano, 1934). И наистина, свободният стих, липсата на рими, дългите фрази, безредието в избора на лексика... – всички тези характеристики на стиховете в първите две „Местожителства“ наистина биха объркали тогавашния читател (Montes, 1974).

С третото „Местожителство на Земята“ (*Tercera residencia*, 1947) и „Всеобща песен“ (*Canto general*, 1950) започва нов етап в творчеството на Неруда. Вече в Испания, той се сближава с поетите от Поколение-то на 1927 г. и житейската му философия коренно се променя: изоставя самосъжалението и личните душевни драми, за да се обърне към чуждото страдание и към солидарността с другите. Тази перспектива се затвърждава по време на Испанската гражданска война, когато заема открита политическа позиция в подкрепа на Републиката и написва поемата „Испания в сърцето“, в която символиката и образите са различни, а езикът е по-рязък и по-суров. По-късно Неруда включва поемата в третата книга от цикъла „Местожителство на Земята“.

Тази последна част от поредицата „Местожителства“ (написана през периода 1935-1945 г.) съдържа разнородни теми, тонът на творбите не е еднозначен и изобщо като цяло книгата е разнолика, лишена е от спояващо звено. Тук авторът изоставя предишната си меланхолия и се обръща към други чувства – гняв, омраза, желание за борба, ентузиазъм... Отхвърля индивидуализма на първите две „Местожителства“ и започва да пише по-новому – по-конкретно, по-земно, с повече местен колорит, словото му става по-ясно, а образите – по-изчистени и по-опростени. Вниманието

Венета Сиракова

се измества от абстракцията към хората, от индивидуалното към колективното, изчезва крайната субективност на поетичния изказ. До този момент светът на Неруда е декларативен и/или експресивен, а сега на негово място се появява нова поетична реалност – на диалогичност, на непринуден разговор с читателя или с друг хипотетичен събеседник, и именно тази нова стилистична особеност на поезията му с времето ще стане преобладаваща (Montes, 1974). Ражда се новият Неруда – човек на съпричастността, на социалните каузи, на борбата за справедливост.

2. Местожителство на Земята I и II (1925–1935)

Първата част на „Местожителство на Земята“³, публикувана през 1933 г., бележи качествено нов етап в творчеството на Пабло Неруда. Тя обединява творби, написани през периода 1925-1931 г., докато втората част включва произведения, създадени между 1931 г. и 1935 г.⁴ Произведенията са писани на различни места – в Чили, в Далечния изток, в Аржентина, в Испания, но се смята, че най-голямо влияние върху автора оказва животът му в колониите от Далечния изток. По онова време Неруда има сериозни финансови затруднения и заедно с това преживява емоционално тежък период – далеч от дома си и от приятелите си, изоставен от любимата жена⁵ и много самотен. Самият той признава в мемоарите си, че е разбрал какво означава истинска самота в дните и годините, прекарани във Велавата (предградие на Колombo):

Тук самотата не беше само тема за литературно вдъхновение, а плътна като стената на зандан, в която ще си ступиш главата, без някой да ти се притече на помощ, колкото и да викаш и плачеш (Неруда, 1982, сс. 130-131).

Именно в Цейлон той завършва първия том от „Местожителство на Земята“, за който казва:

Плодовете на моя живот, увиснал в самотата, бяха събрани в книгата като естествени епизоди [...]. Но стилът ми се пречистваше и ме окриляше в повтарящата се френетична меланхолия. Упорствах в името на истината и на реториката [...] да пиша в един горчиво-скръбен стил, насочен към собственото ми разрушение (Неруда, 1982, сс. 136-137).

³ В интернет пространство това заглавие се среща и като „Пребивавания на Земята“ (пр. Н. Тодоров).

⁴ Макар Неруда сам да поставя точна времева рамка на произведенията в двете части на сборника, всъщност те са организирани според определени критерии на автора и моментът на написването им не съвпада непременно с разделението им в двата периода. За повече подробности вж. J. Concha, 2004.

⁵ Става дума за сложните взаимоотношения на Неруда с приятелката му от студентските години Албертина Роса Асокар. Вж. Teitelboim, 2004.

„МЕСТОЖИТЕЛСТВО
НА ЗЕМЯТА“ НА ПАБЛО
НЕРУДА – ПОСЛАНИЯ,
ЗВУК И ПРЕВОД

Сборникът „Местожителство на Земята“ винаги се е възприемал като един от най-важните текстове на Неруда, а може би и на цялата съвременна испаноамериканска поезия. Достатъчно е да се напомним високата оценка, която дава за него Габриела Мистрал (Mistral, 1936), или фактът, че някои от най-големите испански поети от Поколението на 1927 г. – Лорка, Алберти, Сернуда и още тринадесет други – издават през 1935 г. в Мадрид книжка с показателното заглавие „В чест на Пабло Неруда от испанските поети“ (*Homenaje a Pablo Neruda de los poetas españoles*), която включва четвърта част от „Местожителство на Земята II“ – „Три материални песни“ (*Tres cantos materiales*).

През 80-те години на миналия век аржентинският поет и литературен критик Саул Юркиевич прави изключително задълбочена и комплексна оценка на сборника. Според него стихосбирката на Неруда притежава всички характеристики на литературния авангард: дълбоко свързана с общата криза в живота на хората, тя проповядва радикален разрыв с миналото и революционизира мисленето, участва в дълбокото обновяване на концепциите в изкуството, противопоставя се на традиционния образ на света, най-вече на „теоцентричното високомерие и на антропоцентричната суета на идеалистическия хуманизъм“, и се опълчва срещу миметичния реализъм на традиционния образ, срещу стилизираното му изобразяване и срещу изкуството на хармоничното цяло. Според него сборникът е посветен на промените в начина на мислене, които водят до дълбока криза на ценностите. Неруда не възхвалява научните и технологичните завоевания на модерния свят, неговата модерност е вътрешна, тя трябва да се търси в начина, по който хората приемат във фрагментирането на живота, в разрыва между човешкия ум и света, в изкривяването на човешките взаимоотношения заради невъзможността за адаптация към преходността и незначителността на алиенирания живот, към фундаменталната несигурност по отношение на произход, съдба и смисъл (Yurkievich, 1984).

Приема се, че още самото заглавие на стихосбирката е голямо постижение на поета, тъй като синтези-

Венета Сиракова

ра цялата му поетика. Според Уго Монте местожителството на Неруда преpraща към пространствени измерения, а не към времеви или междуличностни – той пише от определено място, а не в определен момент или за определена ситуация, или може би пише за ситуация, определена от мястото ѝ в пространството. Това място е неговият дом – вътре в него и извън него. Тази идея обаче няма нищо общо с понятието за жилище, за къща, тя има космически мащаби – това е Земята като опозиция на небето. Земята може и да е огромна, но за поета тя е нещо непосредствено, осезаемо – нещо, което имаш и можеш да докоснеш, което обитаваш и обхождаш, естественото пространство на човешкия живот. Не е епическо пространство, което трябва да покоряваш или завземаш, нито пък е идилличното пространство на буколическата поезия. Лирическият герой, който обитава местожителството на Неруда, не е герой или пътешественик, той е част от Земята, а тя може да е плодовита и великодушна, но може да е враждебна и сурова, тя дава и отнема живот. Това е местожителството на всички хора, а лирическият герой просто иска част от него, за да се чувства добре. Неговото местожителство е толкова вътрешният му поетичен свят, колкото и външната реалност с нейните скали, води, светлини, цветя, улици...

Това местожителство има още една особеност – земята е дадена на поета такава каквато е и той няма намерение да я променя, само констатира и отразява нещата и ситуацияите, не иска да ги направи по-красиви или по-грозни, не влага в тях морални оценки, светът му не е солидарен, в него просто трябва да се живее (Montes, 1974).

Вече споменахме, че целият първи том на „Местожителство на Земята“ е пропит от песимизъм: в него има оди за мъртви поети – дори по необясним начин Неруда поетът сякаш предсказва смъртта на приятеля си Федерико Гарсия Лорка, на когото също посвещава ода, – има многобройни стихове за разрушение и гибел. Общото настроение е на космическа тъга за страданието в света, а злото засяга и поета, и нещата

„МЕСТОЖИТЕЛСТВО
НА ЗЕМЯТА“ НА ПАБЛО
НЕРУДА – ПОСЛАНИЯ,
ЗВУК И ПРЕВОД

около него, той не вижда надежда за цивилизацията, основана на насилие и агресия (Montes, 1974).

Според Амадо Алонсо все пак тук има и произведения, посветени на любовта, и в тях не доминира само скръбта, и ако има разрушение и разпадане, то се усеща по-скоро в атмосферата, докато любовта все още поддържа ядрото на света. Когато обаче говори общо за двете части на книгата, Алонсо също установява, че погледът на поета улавя навсякъде разпадането на всичко съществуващо, самоубийственото усилие на всички неща да загубят идентичността си, да се разчленят на съставните си части. Лирическият герой с тъга наблюдава как всичко неспирно умира по малко, как всичко се доближава стъпка по стъпка към смъртта си – хората и делата им, звездите, вълните, растенията, облаците, любовта, машините, мебелите... Всички стихове са изпълнени с образи, които – често в онирични структури – показват как едни предмети се деформират или разрушават по начин, който е присъщ на други предмети, и така предметите се смесват, проникват един в друг в хаотично взаимно въздействие, точно като в сънищата. Речникът му е изпълнен с думи, които назовават състояния на загуба, на разпадане: паднал, отпаднал, повален, стар, разяден, отровен, разтопен... (Alonso, 1951).

Любопитна картина на разчленяването на културата от първата половина на XX век рисува Алонсо: науката постига баснословни успехи благодарение на ограничените си теми и ограничения си поглед; философията е престанала да бъде наука за всеобхватното и като си служи с похватите на феноменологията, засяга само откъслечни, академични теми; импресионистичната живопис възпроизвежда единствено цветове усещания за света, за повърхността на нещата, лишава зрителя от осезателното възприятие на тяхната реалност, а кубизмът на свой ред само представя техни геометрични схеми; експресионизмът също дезинтегрира, защото пространството не се представя в дълбочина, а се проектира навън...

В тази картина се вмести и поезията на Пабло Неруда в „Местожителство на Земята“ – в нея има

Венета Сиракова

разпръснати части от човешкото тяло, на машини и части от тях, отпадъци и множество други неща, изтръгнати от мястото им и струпани в стиховете му. За Неруда обаче разчленяването е начин на реалността да съществува в нейната цялостност, той всъщност я обединява чрез неминуемото ѝ разпадане. Това е валидно и за човешката психика – самото съществуване е постепенно разчленяване, умиране, разпадане – и в това разсъждение се корени тъгата на лирическия герой (Alonso, 1951).

На български от първия том на „Местожителство на Земята“ са преведени три стихотворения, а от втория – две, но отделни други творби могат да се намерят и в интернет пространството⁶. Тук ще се спрем на стихотворенията „Поплак бавен“ (*Lamento lento*) от първата книга на сборника и „Ода за Гарсия Лорка“ (*Oda a Federico García Lorca*) от втората.

От писмо на Неруда до аржентинския писател Ектор Еанди, датирано на 5 септември 1931 г. в Батавия, става ясно, че стихотворението „Поплак бавен“ е написано горе-долу по това време – само „няколко дни“ по-рано⁷. Поетът споменава изрично този факт заради приликата му с друго негово стихотворение – „Мадригал, написан през зимата“ (*Madrigal escrito en invierno*), създадено шест години преди това⁸. Както се разбира, тази прилика не е търсена нарочно от автора, но тя е налице:

Все пак много си приличат. И двете са резултат от старото ми желание да пиша поезия за сърцето, която да облекчава скръбта, по подобие на народните песни и напеви, или на градската музика, но без народни мотиви [...] (цит. по Aguirre, 1980).

Литературната критика включва стихотворението „Поплак бавен“ в символичен триптих от „Местожителство на Земята“, съставен от лиричните миниатюри „Мадригал, написан през зимата“; „Привидение“; „Поплак бавен“ (*Madrigal escrito en invierno-Fantasma-Lamento lento*), които са обединени от връзката им с любимата на поета Албертина – тук призрачна фигура, бъдеща болезнени, мъчителни спомени у лирическия герой (Concha, 2004). Самата Албертина също

⁶ В началото на 2018 г. излезе нов сборник със стихове на Неруда, в превод на Н. Инджов, който не е включен тук. Вж. Неруда, П., *Поезия*. София: Колибри, 2018.

⁷ Първоначално стихотворението се е наричало *Duelo decorativo*.

⁸ Това стихотворение е написано през 1925 г. и е публикувано през 1926 г. в брой 5 на сп. „Атенеа“ (Atenea), издание на Университета на Концепсион (Чили), с името *Dolencia*.

„МЕСТОЖИТЕЛСТВО
НА ЗЕМЯТА“ НА ПАБЛО
НЕРУДА – ПОСЛАНИЯ,
ЗВУК И ПРЕВОД

споменава в спомените си стихотворението „Поплак бавен“ сред творбите от сборника, който са ѝ посветени, макар че вече са били разделени с Неруда (Bohórques Marchori, 2012, p.348).

В „Поплак бавен“ лирическият герой се вглежда в чувствата си към далечната любима жена, от която е останало само името, като веднага се усеща болезнената му нужда от нежност. Стихотворението е пропито от тъга, ясно е изразено безсилието на автора да преодолее самотата си, както и безнадеждността му да се срещне отново с любимата. Всичко е като насън, създава се усещане за надмогване на настоящето и на близките разстояния, формите се разпадат в далечината или от перспективата на миналото, на отсъствието. При разгръщането на картината се появява и образът на колелото на Земята, което разполювява времето на две напълно отделни части и внушава кръгово движение, следващо цикъла на природата от раждането до смъртта, смяната на годишните времена. Така времето се представя като повторение на природата и като прекъсване на събитийността, като усещане за загуба, за раздяла, за нарушаване на приемствеността (Concha, 2004; Schopf, 2004, pp.17-18).

От гледна точка на звуковите похвати е показателно самото заглавие на стихотворението (*Lamento lento*) – в тези две думи поетът е използвал и звукова анафора, и асонанс, но в превода тези особености не са отразени („Поплак бавен“). Повторението на сонорната съгласна /l/ придава нюанс на тъга, лиричност и нежност, а повторението на гласната /o/ навява чувство за отдалеченост и изолираност – акустични особености на изказа, които са загубени в българския текст. На други места в произведението отново има подчертан асонанс на гласната /o/, който създава усещане за далечина, хлад и самота – напълно в унисон с общото настроение в творбата, например в двусишишето *como el paso de un ser perdido/ de pronto oído* („като крачката веднага чута/ на самò залутано животно“) – тук в съчетание със звукова анафора на беззвучната съгласна /p/ – или в стиха *como un sueño frío de otoño*

Венета Сиракова

(„като есенна студена дрямка“). В превода на първия пример асонансът е загубен в първия стих, но е запазен във втория, докато анафората е изчезнала; във втория пример асонансът не е съхранен. Загубата на звуковите особености на текста може да се отрази съществено върху разбирането на стихотворението, тъй като то се гради върху усещания, алюзии, сравнения и прочие смътни препратки, за чието осъзнаване голяма роля играе звукът и ако тази насочваща нишка изчезне, херметизмът му може да се засили до степен на пълно затваряне в себе си. Впрочем това се отнася до всички творби в сборника.

Прочутата „Ода за Гарсия Лорка“⁹ е извънредно интересно произведение. От една страна, то е написано през 1935 г. в Мадрид – тоест докато Лорка е още жив. От друга страна, стихотворението не звучи точно като ода, макар да е замислено като възхвала на човека и поета Лорка, а по-скоро има елегичен оттенък, защото в желанието си да покаже дълбочината на поезията му, Неруда изважда на показ силно драматичната ѝ същност. В резултат Лорка е представен като поет, който се нагърбва с цялата болка на света, а основни елементи в творчеството му се оказват сълзите и смъртта, макар че не се омаловажават и други важни негови черти като постоянната му и спонтанна възхита от красотата в света и изумлението му пред чудото на живота (Brines, 2010, p. 617).

Неруда и Лорка се запознават през 1933 г. в Буенос Айрес, където Неруда е назначен за консул на Чили, а Лорка готви премиерата на „Кървава сватба“. Оттогава стават добри приятели, а някои от най-красивите и вълнуващи думи за Лорка са написани именно от Пабло Неруда:

Никога не съм виждал събрани както в него изяществото и гения, вдъхновеното сърце и кристалния водопад. Федерико Гарсия Лорка беше добър дух-прахосник, той събираше в своята гръд центробежна радост и излъчваше, подобно на планета, щастieto да се живее. Наивен и комедиант, космичен и провинциален, необикновен музикант, блестящ мимик, плашлив и суеверен, лъчезарен и любезен, едно своеобразно обобщение на възрастите на Испания, на народния цъфтеж:

⁹ Използваме публикувания превод на заглавието на произведението.

„МЕСТОЖИТЕЛСТВО
НА ЗЕМЯТА“ НА ПАБЛО
НЕРУДА – ПОСЛАНИЯ,
ЗВУК И ПРЕВОД

арабско-андалуски продукт, който като жасминов храст изпълваше със светлина и ухание сцената на оная, за мен изчезнала Испания (Неруда, 1982, сс.167-168).

Невероятната като замисъл „Ода за Гарсия Лорка“ се развива в две основни посоки. От една страна, лирическият герой описва всички онези жертви – символични или реални, които би направил, за да живее необикновената поезия на Федерико, а от друга страна, разказва, съвсем сюрреалистично, каква е тази поезия и защо не бива да умира.

Стихотворението е изпълнено със странни образи и метафори. Например в един момент болниците в творбата се оказват боядисани в синьо и точно по този въпрос Неруда дава любопитно обяснение в мемоарите си:

За мене синият цвят е най-красивият от цветовете. Той изразява като небесния свод човешкия стремеж към свобода. Присъствието на Федерико, вълшебната му личност, създаваше около него сияйна, ликуваща атмосфера. Моят стих вероятно иска да каже, че дори болниците, дори тъгата в болниците можеха да се преобразят под вълшебството на неговото въздействие и да станат изведнъж красиви, сини сгради (Неруда, 1982, с. 169).

Това обаче е само един от многобройните неочаквани образи в стихотворението. За поезията на Лорка лирическият герой е готов, стига да можеше, ту да изтръгне и глътне очите си, ту да напласти „пушек, сянка и забрава“ с черна фуния върху железници и параходи, ту да изпълни със сажди кметствата и да повали стенните часовници ... А пък самата му поезия поражда още по-невероятни неща: заради нея никнат пера на ранените ангели, покриват се с люспи рибите, таралежите летят към небето... Самият поет е безгрижен като пеперуда, свободен като черна светкавица и лети „в ризата на праскова узряла“, а смехът му звънти като „ориз, понесен от вихрушка“... И така нататък.

Цялата тази сюрреалистична образност е съпроводена и от звукови похвати, които подсилват общия ефект върху читателя – асонанси, алитерации и звукови анафори. Например асонансът на гласната /о/ най-общо набляга върху драматичната същност на

Венета Суракова

поезията на Лорка: *lo haría por tu voz de naranjo enlutado* („сторил го бих заради твоя глас/ на портокалово дърво печално“); *me moriría por los cementerios/ que como cenicientos ríos pasan* („бих искал да умра за гробищата тихи,/ които [...] / текаат като реки от пепел“); *los umbrales están gastados por el llanto* („и спалните, измокрени от сълзи“) и много други. Както се вижда, това звуково повторение е предадено на български с променлив успех.

Срещат се и различни алитерации на съгласните /m/, /n/, /s/, /r/, чието внушение обаче понякога е трудно за дешифриране. Например в първия стих от четиристишието [...] *por ti las sastrerías con sus negras membranas/ se llenan de cucharas y de sangre/ y tragan cintas rotas, y se matan a besos, / y se visitan de blanco* („дюкяните шивашки с параваните им черни/ се пълнят зарад тебе със лъжици и със кърви/ и гълтат панделки, убиват се с целувки/ и се обличат в бяло“) се наблюдава отчетлива алитерация на беззвучната съгласна /s/, която съществува и в другите три стиха, но не е така силно изразена. Има ли обаче това повторение художествена функция или е случайно попадение? На този въпрос би трябвало да се отговори след смислов анализ на стиховете, но те са извънредно озадачаващи, както често се случва в това произведение. Според една трактовка „шивашките дюкяни“ символизират напредъка на модерната цивилизация, но пък референтите им в стиховете са объркани и се разпръсват в различни посоки: има „черни паравани“, лъжици, кръв и скъсани панделки, а някакви неясни субекти се убиват с целувки и се обличат в бяло (Quintana Tejera, 2009). Според друга трактовка тези редове символизират умението на Лорка да превръща дребните всекидневни предмети в обект на поезия, в нещо трансцендентно. Според трета интерпретация цялата сцена е заредена със сексуален подтекст, насочващ към девственост, плътска любов и подготовка за женитба. Тези обяснения обаче не дават отговор на въпроса ни и можем само да гадаем защо поетът е избрал звучене, наподобяващо жужене на насекомо или

„МЕСТОЖИТЕЛСТВО
НА ЗЕМЯТА“ НА ПАБЛО
НЕРУДА – ПОСЛАНИЯ,
ЗВУК И ПРЕВОД

змейско съскане, или и двете. Така или иначе то се е загубило в българския превод.

В стихотворението се срещат и многобройни звукови анафори, често само в отделни словосъчетания, а не в цели стихове: напр. *porque por ti pintan* („защото зарад тебе боядисват“); *con un cordel caído* („с един строполен кон“); *Poras Porando, con los ojos llenos* („проплакваш с дълги плачове, очите ти са пълни“). В преводите, както се вижда от примерите, те на места са се получили, а на други места са изгубени.

3. Трето местожителство (1947)

„Трето местожителство“ – последната част на „Местожителство на Земята“ – е сравнително малка и нееднозначна като тематика, идеология и стилистика книга. Ако първите два раздела в нея могат да се приемат като естествено продължение на предходните две „Местожителства“, то останалите три представят новия, различен Неруда, за когото вече стана дума. Първата част включва произведения с психологически уклон, които се разполагат извън времето и пространството, с естетизирани визуални образи; в него се описват душевни състояния на песимизъм и страдание с елементи на себеотричане, на болезнен еротизъм, на огорчение и отчаяние. Втората част се съсредоточава върху исторически факти и лица, спрямо които поетът взема определена оценъчна позиция, усеща се желание за обновление, ражда се нова виталност и се провъзгласява съпричастността му към социалните каузи и политическата борба. Така в рамките на една стихосбирка Неруда преминава от индивидуалистичната поезия на младостта си към епичното творчество на зрелите си години (De la Barra, 2004).

Ще се спрем малко по-подробно на втората част от „Трето местожителство“, тъй като българските преводи са направени именно от него.

Поемата „Испания в сърцето“, от която сме избрали за анализ частта „Обяснение“ (*Explico algunas cosas*), има особена съдба. Тя е отпечатана като отделна книга в импровизирана печатница на бойното поле

Венета Сиракова

край Херона и от това необичайно първо издание са запазени съвсем малко бройки. В мемоарите си Неруда разказва, че книгата е дело на фронтоваци, които са я набирали на импровизирана хартия, а след това са се опитали да я пренесат до Франция, но начинанието им е претърпяло провал:

Много войници паднали и книгите ми се разпилели по пътя. Другите продължили безкрайното бягство, но отвъд границата се отнесли жестоко с пристигащите испанци. На кладата били изгорени последните бройки от онази пламтяща книга, която се роди и умря сред боя (Неруда, 1982, сс. 170-171).

Въпреки тези превратности обаче поемата е издадена през 1937 г. в Чили, а след това поетът я включва в „Трето местожителство“. Тя е съставена от 24 части и всяка една от тях има собствено заглавие. В нея за пръв път Неруда говори за класова борба, за пръв път се опълчва срещу военните и клира, за пръв път въвежда в обращение груб, агресивен, обвинителен език.

До Испанската гражданска война Неруда е лиричен и тъжен поет, но трагичните събития, на които става свидетел в Испания, го карат да изостави тази позиция и именно за това говори в първите редове на „Обяснение“. Той е наясно, че промяната в тона и тематиката на поезията му е радикална и извършва един чисто литературен жест – обръща се към читателите си с обяснение за тази промяна. Няма нищо лично в нещата, които му се случват, и това става ясно веднага в текста, защото поетът ясно заявява, че е решен оттук нататък да пише гражданска поезия като инструмент за борба в името на общата цел.

Така Неруда започва един дълъг диалог с читателите си. Според Монтес тази диалогичност е нещо ново за него, но тя е особено важна, защото новата му поезия трябва да стигне до хората, изградена е именно върху солидарността с тях. А различната поезия изисква и различен подход – поетът вече няма да пее само за себе си, а ще разказва истории, случки на равнопоставени събеседници. Това е нова задача за Неруда, която постепенно ще го превърне в разказ-

„МЕСТОЖИТЕЛСТВО
НА ЗЕМЯТА“ НА ПАБЛО
НЕРУДА – ПОСЛАНИЯ,
ЗВУК И ПРЕВОД

вач на история, в епически поет, в хронист. И така той пристъпва към един пространен разказ на събитията в Испания, на които лирическият герой е свидетел. Разказът е конкретен и последователен, в него няма нищо хаотично, не се нарушава единството на описанието, плавно и логично се преминава от единичното към общото. И тук има местожителство, но то е делнично, щастливо, почти пасторално, няма нищо общо с разкъсаното, болезнено местожителство от предните сборници. Домашната интимност се подсилва от непринудените обръщения към приятелите му поети, но точно тук тонът се променя. Единият от тях, Федерико, вече го няма, станал е жертва на жестоката война. Така става ясно, че спокойната картина – а тя продължава да се разгръща в творбата – крие стаено напрежение и читателят започва да очаква неговото развитие. И то не закъснява. Изведнъж всичко рязко се променя и в стиховете нахлува войната с огньовете, барут, кръв и убийци на невръстни деца. Това е страшният разказ на поета, който променя поезията му, това е обяснението, което дава на читателите си, сбит до един вопъл: „Елате в тия улици да видите кръвта“ (Montes, 1970; 1974).

В стихотворението има множество звукови повторения, особено на гласните /a/ и /o/, които се редуват. Силен асонанс на гласната /a/ се наблюдава например в първите четири стиха от реторичните въпроси, с които започва творбата, а в следващите два стиха вече има и асонанс на гласната /o/. Този похват може да се обясни с желанието на автора да придаде широта на звученето и песенна мелодичност на уводната част в съзвучие с ироничното описание на досегашната си естетизирана поезия, а след това да създаде звуков контраст с въвеждане на по-личен, по-затворен, по-делничен тон на разказа си:

*Preguntaréis: Y dónde
están las lilas? Preguntaréis: Y dónde están las lilas?*

Ще попитате: къде е
люляката ранна,

Венета Сиракова

<i>Y la metafísica cubierta de atapolas?</i>	метафизиката, със макове покрита?
<i>Y la lluvia que a menudo golpeaba</i>	И дъждът къде е, който постоянно
<i>sus palabras llenándolas</i>	в думите плющеше и ги пълнеше
<i>de agujeros y pájaros?</i>	с мъгла и птици?
<i>Os voy a contar todo lo que me pasa.</i>	Днес ще ви разкажа всичко, както стана.

Както се вижда, в първите два стиха от превода се забелязва сходен асонанс на /a/, но с това приключва възпроизвеждането на звуковите характеристики на строфата.

Въпросът с алитераациите в това произведение е много сложен, тъй като те постоянно се преплитат, като обхващат относително малки звукови единици, и трудно можем да търсим съответствие в превода, но има и редица звукови анафори, някои от които ще цитираме: *aglomeraciones de pan palpitante* („купища от животрепкащ хляб“); *contextura de techos con sol frío en el cual/ la flecha se fatiga* („низ от стрехи със студено слънце/ дето и църковното кубе тъмнее“); *Generales/ traidores:/ mirad mi casa muerta* („Генерали,/ изменници,/ вижте моята мъртва къща“). От посочените три примера само в последния има известно доближаване до създаването на звукова анафора („мойта мъртва къща“), докато в другите два тази звукова характеристика е изгубена в превода.

Изводи. Така стигаме до същото заключение за пресъздаването на звуковите характеристики на оригиналните текстове в преводите на стихотворенията

„МЕСТОЖИТЕЛСТВО
НА ЗЕМЯТА“ НА ПАБЛО
НЕРУДА – ПОСЛАНИЯ,
ЗВУК И ПРЕВОД

от трилогията „Местожителство на Земята“, до което ни отведе анализът и на българските варианти на юношеските стихове на Неруда¹⁰: въпреки усилията на преводачите да възпроизведат специфичното звуково внушение, с което се отличава ранната поезия на Неруда – било чрез подражание, било чрез компенсация, – резултатите са неубедителни поради твърде големите различия в системите на двата езика, които пораждават практическата невъзможност да се постигне баланс между посланията и звученето на творбите.

БИБЛИОГРАФИЯ

Неруда, П. (1982). *Изповядвам, че живях*. Превод от испански Т. Нейков, Ст. Савов. София: Партиздат.

Неруда, П. (1985). *Светилник на земята*. Превод от испански Ал. Муратов, Ат. Далчев. София: Народна младеж.

Aguirre, M. (1980). *Pablo Neruda/ Héctor Eandi. Correspondencia durante „Residencia en la tierra“*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana: 1980. [Онлайн ресурс]. Достъпен чрез: <https://www.neruda.uchile.cl/critica/eandi.html> [Посетен на 12.01.2018]

Alonso, A. (1951). *Poesía y estilo de Pablo Neruda*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

Bohorques Marchori, G. (2012). *La imagen de la mujer en la poesía amorosa de Pablo Neruda* [tesis doctoral]. Universidad Europea de Madrid. [Онлайн ресурс]. Достъпен чрез: <http://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/1329/b12012683.pdf?sequence=1> [Посетен на 10.01.2018]

¹⁰ Сиракова, В., Ранната поезия на Пабло Неруда – послания, звук и превод. // Годишник на департамент „Романистика и Германистика“, т. 4 (2017), стр. 156-173

Brines, F. (2010). Neruda y García Lorca: La imitación como intensificación poética. *Antología general. Pablo Neruda*. Madrid: Alfaguara, 617-627. [Онлайн ресурс]. Достъпен чрез: http://www.rae.es/sites/default/files/Francisco_Brines_Neruda_y_Garcia_Lorca._La_

Венета Сиракова

imitacion_como_intensificacion_poetica.pdf [Посетен на 14.01.2018]

Concha, J. (2004). En torno a las Residencias. *Estudios Públicos*, 94, otoño 2004. [Онлайн ресурс]. Достъпен чрез: <http://www.paginasprodigy.com/pizlimtec/NerudaConcha.pdf> [Посетен на 10.01.2018]

De la Barra, L. (2004). Lírica y épica. La Tercera residencia. *Nueva Stylo* № 3. Онлайн ресурс]. Достъпен чрез: http://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/192/NST_0717-4268_03_3_art5.pdf?sequence=1 [Посетен на 20.01.2018]

Délano, E.L. (1934). Esquema de la poesía joven en Chile. *Revista Atenea*, N° 113, Concepción: Universidad de Concepción, noviembre de 1934, 24-35. [Онлайн ресурс]. Достъпен чрез: <http://www.neruda.uchile.cl/critica/delano.html> [Посетен на 19.09.2017]

Mistral, G. (1936). Recado sobre Pablo Neruda. *Repertorio Americano*, t. XXXI, 23 de abril de 1936. San José de Costa Rica. [Онлайн ресурс]. Достъпен чрез: <http://www.neruda.uchile.cl/critica/gmistral.html> [Посетен на 13.10.2017]

Montes, H. (1970). Nueva poesía épica. In: *Poesía actual de Chile y España*. Santiago: Editorial del Pacífico, 143-156. [Онлайн ресурс]. Достъпен чрез: <https://www.neruda.uchile.cl/critica/montespoesia.html> [Посетен на 16.12.2017]

Montes, H. (1974). *Para leer a Neruda*. Santiago: Francisco de Aguirre. [Онлайн ресурс]. Достъпен чрез: <http://www.neruda.uchile.cl/critica/index2.html> [Посетен на 11.12.2017]

Quintana Tejera, L. (2009). *La poesía testimonio de Pablo Neruda. Canto al amigo poeta y poeta a una ciudad valerosa*. *Estructural* №1, 166-187. [Онлайн ресурс]. Достъпен чрез: <http://www.mshs.univ-poitiers.fr/crla/contenidos/ESCRITURAL/ESCRITURAL1/NERUDA/QUINTANA/Quintana.html> [Посетен на 22.01.2018]

„МЕСТОЖИТЕЛСТВО
НА ЗЕМЯТА“ НА ПАБЛО
НЕРУДА – ПОСЛАНИЯ,
ЗВУК И ПРЕВОД

Schopf, F. (2004). Prólogo. *Residencia en la tierra*. P. Neruda. Santiago: Editorial Universitaria, 13-32.

Teitelboim, V. (2004). Hay libros que son padres de naciones. *Estudios Públicos* 94, otoño de 2004. [Онлайн ресурс]. Достъпен чрез: https://cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304093248/r94_teitelboim_padresdenaciones.pdf [Посетен на 09.11.2017]

Yurkievich, S. (1984). *Residencia en la Tierra: Paradigma de la primera vanguardia. // A través de la trama*. Barcelona: Muchnik Editores. [Онлайн ресурс]. Достъпен чрез: <https://www.neruda.uchile.cl/critica/syurkievich.html> [Посетен на 08.01.2018]

SIM-CONS AS A NEW WAY OF INTERPRETING AND DIDACTIC MEANS

Jozef Štefčík,

University of Economics in Bratislava

Summary

The paper focuses on the use of a new hybrid form of consecutive interpreting that uses modern communication technologies in order to facilitate the work of an interpreter. The article also deals with the issues and considerations of communication situations, in which the sim-cons technique could be used and who can take the most advantage of it.

New challenges and opportunities for Interpreters

Language service providers in the era of a new or second phase of digital revolution face new challenges that have brought a wide range of opportunities for using different kinds of technologies. The use cases are really unlimited and that is why largely penetrate into other sectors of national management, such as economics and marketing, banking, finance, media, or language services. The sector of translation services is experiencing an annual increase just due to the expansion of translation tools for

Jozef Štefčík

computer-aided translation, machine translation, online terminology databases, or the emergence of new areas such as, for example, localization, or audio-visual translation with the use of human speech transcription system. For the moment, it is clear that the fears of replacing people with machine-tools in translation have no justification, as the demand for translation-language services has been increasing hand in hand with the introduction of machine or computer-aided translation, paradoxically, also in smaller countries, such as Slovakia, since translation is a global phenomenon going beyond physical or mental boundaries. In other words, translation sector itself proves that technologies still cannot replace human beings.

Interpreters themselves face similar challenges, even though their work is very much different from the work of translators. Also, interpreters are exposed to stressful working conditions and a high workload, which is mainly related to strict time management and planning. It is equally important not only for translators, but also for interpreters to know how to process a huge amount of information, to be able to sort, store and use them accordingly. The everyday reality at work of an interpreter shows that nowadays it is not sufficient to have only high level of language knowledge and the interpreting skills, but also to have the ability to manage the marketing issues, to have the knowledge of law, the knowledge on ethics and data protection, the necessary skills of how to use and work with communication and information technologies. The professional interpreter should have a great deal of reference resources and tools in the form of various mobile applications or glossary software. Most of them need to be purchased, but there are also so-called „freeware versions“ to download. Due to their fluctuation in design, mark and prices we are not going with the application tools in more details.

Standard techniques in Interpreting

The very basic interpreting techniques that each conference interpreter should master include consecutive and simultaneous interpreting. In the paper only these two

SIM-CONS AS A NEW
WAY OF INTERPRETING
AND DIDACTIC MEANS

techniques have been mentioned, since we want to introduce their use in the new hybrid form in the next section.

Consecutive interpreting is the oldest form of interpreting in which the process of interpreting starts only after a particular segment has been perceived and processed by the interpreter, whereas the interpreter relies on the short term memory and interpreting as an external form of memory. Because of the double presentation of the oral communication, consecutive interpreting is more time consuming. On the other hand, simultaneous interpreting is more economical in terms of time, but more demanding. It is the quasi-simultaneous, parallel and real-time interpretation of the speech. This type of interpretation is used to be practised in the booths and tends to be less demanding from the point of view of short-term memory load. However, it is not possible to claim which interpreting technique is of more importance for the interpreter in terms of use cases. That is in spite of the fact that simultaneous interpreting is frequently used in conference interpreting for both economic and practical reasons. However, consecutive interpreting still cannot be replaced in specific communication events, e.g. in court interpreting, or in interviews where there is not any interpreting technique (booths), or negotiation and protocole meetings where they use the so called- “high” consecutive interpreting (interpreting of speeches in duration of several minutes). In addition, consecutive interpreting is an irreplaceable technique in the teaching and preparing the woul-be interpreters where, comparing to simultaneous interpreting, consecutive interpretating has a wider scope for use thanks to textual segments, which the student can further analyze, process and then reflect in their interpreting assignments.

Sim-cons Interpreting technique

Many practicing interpreters are trained for both techniques – consecutive as well as simultaneous interpreting. However, in practice, it is often the case that simultaneous interpretation is used (even for the reasons outlined above) much more often. However, both interpreters require regular training and practice. Otherwise, the inter-

Jozef Štefčík

preter may lose flexibility and fluency in the process of interpreting. In particular, “high consecutive,” stands for interpreting of segments in several minutes. This type of interpreting is not used so often, which results in lesser contact with the required skills, since the interpreter can improve and maintain the level of his/her skills only through regular practicing. Therefore, it came from purely practical motivations, away from any academic intention to using the new, hybrid “sim-cons” technology, the concept which was proposed more than 10 years ago by a former interpreter for the EU Commission, Michele Ferrari. His reasons for using sim-cons instead of classical consistency were formulated as follows:

I have always felt a sense of dissatisfaction in performing a consecutive, as if it was a constant struggle against impossible odds. Indeed, I firmly believe it is impossible to do a perfect consecutive, when faced with a difficult, dense and fast speech. Even in the best consecutive of this world, there is always a little something missing. [...] This [consecutive interpreting] entails a lack of rigor, which has always troubled me ever since my first consecutive, and which led me to find a better solution, to fully respect the speaker’s original speech, in all its aspects. (Gomes, 2002: 5).

As already mentioned, the sim-cons interpretation technique has not been fully established in the curriculum for teaching interpreting, and therefore there are various opinions that have encouraged some academics to carry out partial research concerning the quality examination of the interpreting technique sim-cons. This issue was elaborated by Franz Pöchhacker from the Institute of Translatology of the University of Vienna. Several Master theses on sim-cons interpreting technique have been written (e.g. Hamidi 2006, Hiebl 2011, etc.). Nor is there a fixed term for the sim-cons technique, which appeared in some academic works under the following names:

„Digitally remastered consecutive” “Technology assisted consecutive” (Ferrari, 2002),

“DRAC – Digital recorder assisted consecutive” (Lombardi, 2003),

“Digital voice recorder assisted CI” (Camayd-Frexas, 2005),

“SimConsec” (Hamidi, Pöchhacker (2007)

Due to the lack of sufficient research data the sim-cons technique is used on experimental basis, rather than on real theoretical background based on specific languages. This approach might focus the attention of training institutions to introduce the technique in the learning curricula. On the other hand, using technology in interpreting “puts additional pressure on the coordination effort” (Moser-Mercer, 2015).

How does Sim-cons work?

The Sim-cons is primarily a technique for experienced interpreters who have gained experience in simultaneous interpreting and who do not have enough practice in consecutive interpreting, which is the reason why they need to keep practicing. It should be noted, however, that the sim-cons technique may not be the right choice for every interpreter because the simultaneous interpreting method, in which the speech is carried out quasi simultaneously, does not take place longer in the booth, but directly in front of the recipients. This fact might cause more stress for interpreters and might affect the quality of interpreting performance. The whole process takes place in the following way: While listening to the source speech the interpreter records a speaker on a recording device (e.g. a PDA-Dictaphone, a smartphone, etc.) instead of using the interpreting notes and, after presenting the speech, releases the recording through the headphones that simultaneously translate the contents of the recording into the target language. However, the quality depends on many external variables, such as, the acoustics and the size of the room, speaker and speaker proximity, speed of the delivery (“slow down”) and the source language (A-language or B-language of the interpreter). This interpretation technique could be used for some communication events where the interpreter has been given a permission to record a speaker’s speech instead of note taking, since it may often be the case of sensitive and confidential information that the presenter does not wish to record on the audio, to protect the information and prevent from disclosing the interpreted content to third parties.

Jozef Štefčík

The Sim-cons is carried out in the following order:

1. Consecutive (for recipients): active listening, content memorization, notation + recording = reproduction after segments

2. Simultaneous (for interpreters): Linking multiple activities:

a) Note taking and retention

b) Controlling the recording device (functions)

This concept is based on the well-known effort model by Daniel Gile, which has been developed and analyzed in various interpreting publications under the following structure:

Phase 1 Listening 1 and analysis 1

- Short-term memory operations

- Note-taking

Phase 2 Listening 2 and analysis 2

a. Short term memory operations

b. Long term memory operations (reconstructing the speech)

c. Note-reading/Retrieving information/Anticipation/Operating the pen

d. Production

The interpreter uses the following tools for sim-cons techniques:

a. notebook, A3 block, which can be completely replaced by a recording device or a digital pen

b. a pen - classic or digital

c. the tablet is used for writing using a digital pen or for a connection

to Ipad, Iphone, or a tablet

c. a digital pen with specially modified digital paper with point structure

SIM-CONS AS A NEW
WAY OF INTERPRETING
AND DIDACTIC MEANS

d. a recording device, such as different types of recording devices (PDAs), which can greatly contribute to the translucency of more dynamic conversations

e. small headphones, which should be inserted into the ear

Why using the cons-sim technique?

Even before using the sim-cons technique, it is necessary to get familiar with this technique in an instrumental manner and to get information about its potential risks and circumstances that may disrupt the whole process of interpreting. The interpreter, though, should take into consideration of whether it is necessary to use this technique, if it helps the interpreter or not. Prior to the interpreting, it is advisable to find out

- a. the content of **what** will be interpreted,
- b. the form of **how** it will be interpreted and
- c. the recipient - for **whom**, or for what number of people the interpreting will be carried out.

It is also important to see a difference in the quality of this technique, based on the direction of interpreting, from A-language, or from B-language. The potential impacts on the outcome could have the length of speeches, the acoustics in the room, the size of the room, etc.

Therefore, the sim-cons technique is appropriate to use mainly for:

- simultaneous interpreters with more years of practice, because they have the experience and also the necessary skills required here,
- experienced interpreters who have acquired the techniques of consecutive and simultaneous interpreting,
- interpreters from the A-language, since via several tests it has been proved that it is easier to process the discourse from the mother tongue more easily,
- interpreting of longer parts, segments that the interpreters do not need to remember and make notes
- for training of interpreters, whose teachers and stu-

Jozef Štefčík

dents take the most advantage from because of the use of both techniques, as well as multimedia in a close connection with electronic glossaries which enable an audio feedback for the teacher.

Speaking on pros and cons seems to be difficult here because there are as many risks as benefits, even due to the fact that there is a real lack of long term research of the concept of sim-cons mentioned above.

The benefits of using sim-cons could be seen as follows:

- Interpreting longer segments, and particularly fast speech delivery with an option to use the slow down function on the device, in order to render the message in an interpretable form

- Memory support, which means that exhaustive and time consuming note taking system is no longer necessary.

- Notation economy, which enables the interpreter to use a limited number of note taking symbols

- Further use of interactive glossaries, which can be connected to the digital „smart“ pen

- Automating the activity and training of both interpreting techniques

On the other hand, the hazards seem to emerge in

- Simultaneous handling of more tools, which is technically demanding, since previously, the interpreter was taught to concentrate on the spoken word and notes.

- Room acoustics and possible technical failure can happen any time and the interpreter should be prepared to solve any inconvenience

- Simultaneous interpreting stress that takes place outside the interpreting booth means that interpreter interprets in front of a larger audience and not in the booth, which is a fact that many interpreters tend to forget

- Confidentiality issue due to a number of communication events which do not allow to make recordings due

to confidentiality issues and the interpreter should get the consent of the speaker or an organizer to record the speech (speeches).

Practical use of reproduced interpretation using communication technologies

The sim-cons technique could also be called the technique of reproduced interpretation, in which we include the following two forms:

1. PDA Device Simultaneous-Consecutive Interpretation - the speech is interpreted simultaneously on the recording device through which the original source speech is “almost” simultaneously (the second hearing of the original) interpreted into the target speech. The advantage is that, without using the classical note taking the interpreter can concentrate on the content of the conversation. It could be used via smartphone or a recording device.

2. The smart (digital) pen that reproduces any sound of the meaningful unit that should be written down. When you click on the entry, a specific part of the speaker statement is played back. It is also recommended to connect the headphones, too. The following questions are essential from the point of view of the effectiveness of using sim-cons techniques that need to be verified through further partial tests:

1. Where should the interpreter be located during the interpretation of sim-cons?

a. How to adjust the volume, sound quality and the speed of speech?

2. From which language is the interpreting suited better?

a. Which language (A-language or B-language) is better suited for interpreting by sim-cons?

3. What type of interpretation in a consecutive form is more appropriate and what should be trained: reproduced simultaneous interpretation using a PDA device or using a digital pen?

4. Can I avoid the omissions or deformation of the ideas of the initial communication using the sim-cons technique?

Jozef Štefčík

a. The ability to prepare and organize interpreting devices when the interpreter is just under pressure.

b. Automation of device control and its functions are an essential part of preparation (e.g. battery charging).

Sim-cons with smart pen

The technique of contextual interpretation without digital notation is completely new and does not necessarily need to be used only in interpreting. This is the new digital pen with a small earpiece attached to it and through which we receive audio input by tapping a word, phrase, or sentence that we have written in real time with a digital pen. Everything seems to be simple until we address the issue of the effectiveness of this new technique, that is, if the interpretation of the pen does indeed produce better results than the traditional consecutive interpreting with Marc Orlando's record at Monash University, a study in which a small sample of four professional interpreters (French-English) tested and compared interpretive interpreting and digital pen translation techniques. The results of this study are manifested clearly in favor of interpretation with a digital pen. Individual aspects such as accuracy, eye contact, hearing, and so on have been tested. The results are summarized as follows:

Accuracy: 80% vs 60%

Eye contact: 60% vs 40%

Hesitations: 50% vs. 30%

Performance: better in consecutive interpreting

“Slow down” function has been used

Overall satisfaction with cons-sim technology: 100%

Orlando, M. 2014

The further trials have been made by a practicing interpreter and instructor Ester Navarro-Hall (2013) who focused on smart pen features with consequences of economical note-taking.

A future outlook and recommendations

All the information above have their restrictions and they can be valid only when the interpreter is fully aware

SIM-CONS AS A NEW
WAY OF INTERPRETING
AND DIDACTIC MEANS

of their potential hazards and if he or she is able to distinguish the possible from the impossible assignment. Thus, ten principles are advised to follow:

1. It is advisable to always begin with consecutive interpreting.

2. Technical devices do not make sense if we are not able to manage them perfectly and if we do not use them regularly.

3. Good performance goes hand in hand with an appropriate training.

4. Sim-cons stands for an option, it is not an obligation!

5. Good organization, planning and technical preparation are essential!

6. Technical specifications of the device needs to be checked before the interpreting starts.

7. The Interpreter should get as much information as possible on the subject of the interpretation

8. The interpreter should have an insurance in case of unpredictable events

9. It is advisable to stay in touch with the speaker before the event, since the more information an interpreter has, the better he or she can perform the interpreting task

10. Information and communication technologies do not result in a miracle. When not informed and trained about how to use them, the interpretation outcome may turn out to be unprofessional and inefficient.

Conclusion

Consecutive interpreting is a technique that is still used in spite of the considerable need for simultaneous interpreting. Not only in the field of translation, but also in the field of interpreting, several methods are being introduced to facilitate and speed up the work with communication and information technologies. It is the sim-con technology that is available to professional interpreters

Jozef Štefčík

as one of the options where interpreters using simultaneous interpreting more than consecutive interpreting can, if necessary, carry out their interpretations through simultaneous techniques. Here, however, it is important to point out that without the adequate preparation and understanding of the communication context and the technical tools being used, this technique will not necessarily be very helpful, as it might appear at the first sight. There is still a need to carry out a number of partial studies on different groups of interpreters and languages, where further findings could be further developed. Especially, the practicing interpreters do not seem to be very suitable target group for testing. However, the example of Marc Orlando study positively demonstrates the use of using digital interpreting techniques, it would be appropriate to test this technique for beginners or younger generation of novice interpreters that belong to the new “digital generation” that have actively been using digital media for several years. This is why, if that is the case, the interpreting will be regarded as a highly professional activity that tells us again that a good interpreter is like wine: He/she becomes mature after years of experience.

BIBLIOGRAPHY

Absolon, J. (2017). A brief survey on the usage of machine translation by professional translators on Czecho-Slovak market. https://www.academia.edu/35193851/A_BRIEF_SURVEY_ON_THE_USAGE_OF_MACHINE_TRANSLATION_BY_PROFESSIONAL_TRANSLATORS_ON_CZECHO-SLOVAK_MARKET?auto=download (23.11.2017)

Drechsel, A. (2013). *The Tablet Interpreter*. <http://vkdblog.files.wordpress.com/2013/03/tabletinterpreter-public.pdf>

Gile, D. (1997). Conference Interpreting as a Cognitive Management Problem. In: Danks, J.H.&Shreve, G.M. Fountain, S.B. McBeath (eds.). *Cognitive Processes in Translation and Interpreting*. London: Sage Publications. pp. 196-214, ISBN 0-7619-0054-3.

Gile, D. (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.

Goldsmith, J. (2015). *Consecutive 2.0: How to use your tablet for consecutive interpreting*. 3rd IAPT Conference

Moser-Mercer, B. (2015). *Technology and Interpreting: New Opportunities Raise New Questions*

Muglová, D. (2006). *Komunikačná situácia v konzektívnom tlmočení*. In: Acta Nitriensiae 8. Zborník Filozofickej fakulty UKF v Nitre. Nitra, pp. 147-155

Munková, D. (2013). *Prístupy k strojovému prekladu*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre..

Navarro-Hall, E. (2013). *An Intro to Sim-Consec*. <http://1culture.net/1culture/an-introduction-to-sim-consec/>.

Nejedlý, T. (2017). *Zánik prekladateľov alebo práce na „odstrel“*. In: *TREND*, 17. august 2017

Orlando, M. (2014). *A Study on the Amenability of Digital Pen Technology in a Hybrid Mode of Interpreting*:

Jozef Štefčík

Consec simul with notes. In: *The International Journal for Translation & Interpreting Research* (6:2), pp. 39 - 54. DOI: 10.12807/ti.106202.2014.a03

Pochhacker, F. (2012). Consecutive 2.0. 53rd annual conference of the ATA, San Diego, California.

Rogers. K. (2017). *As the Earth feels ever smaller; demand for translators and interpreters skyrockets*. Published 7:00 AM ET Fri, 7 July 2017. Updated 2:53 PM ET Fri, 7 July 2017. <https://www.cnbc.com/2017/07/07/as-the-earth-feels-ever-smaller-demand-for-translators-and-interpreters-skyrockets.html>



**ДЯЛ ЧЕТВЪРТИ.
ЛИТЕРАТУРА И
КУЛТУРА**

EIN „MIGRANTEROMAN“ AUS DEM SOZIALISMUS

Калинка Минкова, Антоанета Михайлова
Югозападен университет „Неофит Рилски“

Summary

A deviant protagonist, an extraordinary setting, an excentric title, an unthinkable ending. The novel *Allemagne, conte cruel* by the Bulgarian musician and writer Viktor Paskov is partially based on his personal experiences in the distant 1968 when he was a “gastarbeiter” in the GDR after the Warsaw Pact troops invaded Czechoslovakia. A time of repression to which one had to adapt. The atmosphere in the inn sheltering the characters is cruel, ugly and inconsolable reflecting the interpersonal relationships of its lonely and miserable tenants who are unable to make their dreams come true. The role of Stasi and the German United Socialist Party as well as some negative features of the two nations are disclosed in a situation where there is no room left for human dignity and integration. Although written 25 years ago, the novel sounds up-to-date and sensitive. Unlike the other of Paskov’s works, this novel is the only one untranslated into German.

Годишник на департамент „Чужди езици и култури“,
т. 1 (2018), стр. 421-429

EIN
„MIGRANTEROMAN“
AUS DEM SOZIALISMUS

¹ In seiner Doktorarbeit „Schreiben ohne festen Wohnsitz – Literaturwissenschaftliche und soziologische Untersuchungen zur ‘Migrationsliteratur’“ (2013) behandelt Karim Khadhraoui alle in diesem Zusammenhang in den Jahren gängigen Begriffe: Gastarbeiterliteratur, Ausländerliteratur, Migrantenliteratur, Migrationsliteratur, eine nicht nur deutsche Literatur, Brückenliteratur, Literatur von Autoren nicht deutscher Herkunft.

² S. z. B.I Aretov (2009) = Аретов, Николай: Българската емигрантска литература: поглед от дома - <http://www.slovo.bg/showwork.php3?AUID=38&WorkID=16629&Level=1> [02.07.2017]

³ Victor Paskov. *Allemagne: Conte cruel*, Traduction Marie Paskov, Editions de l'Aube, Collection Regards Croisés, 1992, 269 pp.

⁴ „Германия - мръсна приказка“. София: Христо Ботев, 1992, 220 с.

⁵ Der amerikanische Wissenschaftler I. Hassan zählt folgende Aspekte der Postmoderne auf: Unbestimmtheit, Fragmentierung, Dekanonisierung, sichtbare reale Darstellung, Ironie, Hybridisierung, Karnevaleskisches, Irrationalität, Rückzug von

In den letzten Jahren ist die Migrantenproblematik besonders aktuell in (West)Europa geworden – wegen der Tausenden politischen und Wirtschaftsmigranten aus „allen Herren Ländern“, die aus verschiedenen Gründen gezwungen sind, ihre Heimatländer zu verlassen. Parallel dazu steht auch die sogenannte Migrantenliteratur immer öfter im Mittelpunkt der Besprechungen, trotz der Tatsache, dass dieser Begriff umstritten ist¹.

In Bulgarien macht die Literaturkritik schon einen strengen Unterschied zwischen Emigrantenliteratur und Immigrantenliteratur². Als Emigrantenliteratur bezeichnet man die Werke der bulgarischen Schriftsteller des 19. Jahrhunderts, die für bulgarische Leser in bulgarischer Sprache und zu „bulgarischen“ Themen geschrieben haben. Als Immigrantenliteratur bezeichnet man die Werke der Autoren des 20. Jahrhunderts, die nicht in Bulgarien leben und in einer Fremdsprache vorwiegend für die ausländischen Leser schreiben.

Kein bulgarischer Literaturkritiker hat aber bis heute die Werke des Autors, von dem wir hier referieren möchten, weder der Emigrantenliteratur noch der Immigrantenliteratur zugeordnet, weil Viktor Paskov genau so leicht und gut auf Bulgarisch wie auch auf Deutsch und Französisch schreibt. Seine ersten Werke wurden auf Bulgarisch geschrieben, seine späteren – auf Deutsch. Der hier besprochene Roman erschien zuerst auf Französisch³, wurde 1992 ins Bulgarische⁴ übersetzt und hat noch nicht seinen deutschen Übersetzer gefunden. Unserer Meinung nach soll der Titel auf Deutsch „Deutschland – ein trübes Märchen“ heißen. Schon im Titel ist die Allusion an Heinrich Heines „Deutschland – ein Wintermärchen“, erschienen 1844, zu merken und die Intertextualität wird klar. Der Roman enthält die wichtigsten charakteristischen Merkmale der Postmoderne⁵.

Was den Stil von Viktor Paskov betrifft, so kann mit Sicherheit gesagt werden, dass die Ironie und der Sarkasmus in allen seiner Werke überwiegen und dass die gewählte Lexik vorwiegend einer niederen Sprachschicht angehört – es wimmelt von Beleidigungen, Fluch- und Schimpfwörtern bis zu Vulgarismen, Zitaten aus Liedern

Калинка Минкова,
Антоанета
Михайлова

der Darstellungstiefe. Dijana Ivanova (2002) untersucht in ihrer Arbeit folgende Aspekte der Postmoderne in den Werken von Viktor Paskov: Intertextualität, die Ideologie als Philosophie des Zeichens, die depersonalisierten Protagonisten, die sich in einem Zustand der Suche nach der eigenen Persönlichkeit befindenden Protagonisten und das schöpferische Experiment Paskovs mit der Sprache.

⁶ Paskov wurde von seinem Posten im Bulgarischen Kulturzentrum in Berlin zweimal gekündigt, nicht ohne Skandale. Das erste Mal wurde er beschuldigt, dass er mehrere Tausend DDR-Mark für unbestimmte Zwecke vergeudet hat, das zweite Mal – wegen mehreren Vergehen: nicht gut formulierter Text für die Einladungen anlässlich der Abschiedsfeier für den Botschafter Nikolai Apostolov, die Ablehnung der Ausstellung des in Deutschland lebenden bulgarischen Malers Dimiter Vojnov, die Wegstellung der Installationen der Teilnehmer am internationalen Ostensiv-Projekt vor dem Abschlussdatum u.a.

oder Anspielungen an solchen. Die Texte von Paskov sind eine echte Dekonstruktion der klassischen Literaturwerke, ein Mix von Absätzen über die schöne Natur und die schmutzigen Wohnungen der Emigranten, über die erhobene Liebe und den wilden Sex, über die Hoffnung auf Freiheit und die demagogische Realität der sozialistischen Gesellschaft, über ... Es sind Texte über den Einzelgänger, der die traditionellen Verbindungen zu der Familie abgeschnitten hat, der seine Freunde verliert und keine neuen sucht, der sich auf der ständigen Suche nach seiner eigenen Identität befindet, ohne Aussicht, zu einem positiven Ergebnis zu gelangen. Das Rationale im Paskovs Schaffen tritt zurück und schafft für erschütternde Emotionen, amoralisches Handeln, Abkehr vom Alltag und Zurückziehen in sich selbst freien Raum.

Der Schaffensweg von Viktor Paskov ist manchmal skandalös und ziemlich abwechslungsreich. Er ist am 10.09.1949 in Sofia geboren, schließt 1976 die Musikakademie in Leipzig ab, bleibt weitere vier Jahre in der DDR, wo er als Komponist, Jazz- und Opernsänger arbeitet. 1980 kehrt er nach Bulgarien zurück und wird für sieben Jahre Redakteur bei dem fremdsprachigen Wochenblatt „Sofioter Nachrichten“. In den Wendejahren 1990-1992 lebt er in Paris. Nach der erneuten Rückkehr im Heimatland wird er Direktor des Theaters in Burgas und danach Programmdirektor bei dem Bulgarischen Fernsehen. Von 1995 bis 2004 ist Paskov mit einer Unterbrechung von drei Jahren Leiter des Bulgarischen Kulturzentrums in Berlin⁶. Nach seiner aktiven Teilnahme an der Wahlkampagne des späteren Präsidenten Georgi Parvanov 2006 wird Paskov als Kulturreferent in der Schweiz angestellt, wo er am 16.04.2009 an Lungenkrebs stirbt.

Die schöpferische Tätigkeit Paskovs beginnt 1964, als er seine ersten Gedichte publiziert. Bekannt wird er durch sein zweites Buch, den Roman „Ballade von Georg Henig“, erschienen 1987, der dem Autor mehrere Auszeichnungen bringt und in mehreren Sprachen übersetzt wird.

Im Folgenden wollen wir uns mit dem in französischer Sprache verfassten Roman von Paskov *Allemagne*,

EIN
„MIGRANTEROMAN“
AUS DEM SOZIALISMUS

conte cruel aus dem Jahr 1992 auseinandersetzen in der Absicht beweisen zu versuchen, dass es auch eine, obwohl nicht massenhafte, Emigration aus einem sozialistischen Land in ein anderes sozialistisches Land gegeben hat, die nicht leichter und nicht zufriedenstellender war, als die Emigration von großen Menschengruppen heutzutage.

Der Roman ist „den toten Freunden“ gewidmet und hat als Motto das Lied eines Troubadours aus dem 13. Jahrhundert. Eine ziemlich leihenhafte Übersetzung dieses Liedes ins Deutsche könnte folgenderweise klingen:

Von den Freunden keine Nachricht.

Früher einmal nah gewesen,

hab' ich alle lieb gehabt.

Heute keine Spur von ihnen.

Kundig nur der Wind sein kann.

Und die Liebe ist gestorben.

Die Widmung und das Motto lenken die Aufmerksamkeit der Leser auf die ewigen Themen der Liebe, der Freundschaft und des Todes. Seine Freunde aus der Jugendzeit lässt der Ich-Erzähler, der auch der Protagonist im Roman ist, in kurzen Abschnitten sterben. Einer wird erschossen, ein anderer stirbt an seiner Leberkrankheit, ein dritter an Überdosis, eine schwangere Freundin bei der Abtreibung, einer ertrinkt, einer wird erstochen, eine Freundin begeht Selbstmord... Der Tod ist bei fast allen überraschend und unheimlich, verursacht durch die Liebe zu dem Leben und zu der Freiheit. Am Ende bleibt der Protagonist allein, fern von Freunden und Bekannten, von allen vergessen und selber alle vergessen.

Die sogenannten Tabu-Themen scheinen dem Autor sehr beliebt zu sein: er beschreibt und analysiert jeden Todesfall, jeden Geschlechtsakt, jede Verbindung Musik-Sex-Liebe in verschiedener Reihenfolge. Er ist der Meinung, dass die Musik Grundlage, Ursache und Impuls für schöpferisches Schaffen ist und dass ein Mensch nicht im Stande ist zu musizieren, wenn er nicht verliebt

Калинка Минкова,
Антоанета
Михайлова

ist oder wenn er weit von seiner Liebe ist. Der Sex ist das untrennbare verbindende Glied zwischen der Musik und der Liebe (Ganev 2009).⁷ Keines der Elemente in dieser „Dreieinigkeit“ kann ohne die anderen zwei existieren. Die ziemlich naturalistische, an gewissen Stellen ein bisschen zynische Beschreibung der Liebesszenen lässt einige Leser den Roman „einfache Pornografie“ nennen. Auf der Suche nach dem „absoluten Ton“ (Ganev: 2009) – was Gemeinsamkeiten dieses Romans mit dem Thema des besten Buches von Paskov *Ballade von Georg Hennig*, nämlich das Thema über die Virtuosen, zeigt – scheut der Autor nicht, direkt vom Sex zu sprechen. Er lässt seine Protagonisten gerade durch das Musizieren die täglichen Sorgen und Probleme vergessen, die engen Rahmen des spießbürgerlichen Daseins verlassen und auf diese Weise Schöpfer und Künstler werden, die frei leben wollen.

Viele Leser und Kritiker finden diesen Roman (und besonders den letzten Roman von Paskov *Autopsie einer Liebe*) für einen „Antipoden“ der rührenden Geschichte, die er in *Ballade für Georg Hennig* erzählt hat. *Allemagne, conte cruel* ist ein wirklich „trübes“ und „schmutziges“ Buch über die Bewohner eines schmutzigen Gästehauses, die alle mürrisch sind, mit finsternen Gesichtern umherlaufen, in altmodischen Kleidern und abgeschabten Schuhen angezogen sind und wenn sie überhaupt arbeiten gehen, verdienen sie so viel, dass sie nicht vor Hunger sterben. Das Einzige, was ihnen noch nicht weggenommen worden ist, ist der Hang an der Musik. Die Musik hält sie noch am Leben. Sie sind bereit, den ganzen Tag Musikstücke zu üben, obwohl sie ganz genau wissen: an einem Konzert werden sie nicht teilnehmen (dürfen). Das Gästehaus selbst ist ein Miniaturbild des sozialistischen Staates, ein Symbol der Entfremdung und der verletzten, wenn nicht zerstörten, zwischenmenschlichen Kommunikation. (Ivanova 2002)

⁷ Der Sex, die sexuellen Kontakte aller möglichen Varianten sind ein viel exploitiertes Thema bei Paskov, das besonders ausführlich in den Romanen *Allemagne, conte cruel* und *Autopsie einer Liebe* beschrieben und analysiert werden.

Das Buch stellt die in der DDR ausgewanderten talentvollen bulgarischen Musiker (auch der Protagonist = der Ich-Erzähler = der Autor selbst ist ein guter Musiker), die sich in ihren Hoffnungen auf ein besseres würdevolles Leben betrogen fühlen. Sie schreiben liebevolle Briefe an

EIN
„MIGRANTEROMAN“
AUS DEM SOZIALISMUS

die Bekannten im Heimatland und lügen, dass das Leben im fremden Land schön und sorgenlos ist. Gleichzeitig hungern sie ohne eine ständige Arbeitsstelle, ohne die Liebe und die Unterstützung der geliebten Menschen. Sie führen ein miserables Leben im gastfeindlichen Land, wo Künstler zu sein bedeutet, dass man zu der niedrigsten sozialen Schicht gehört. Paskov schreibt (Anfang des vierten Kapitels), dass die Wörter „Künstler“ und „Musiker/Musikant“ „schmutzige Wörter“ seien. Alle – der Autor zählt Arbeiter, Handwerker, Polizisten und Lehrer auf – seien mit einem „tödlichen Abscheu“ (Paskov 1992: 230) den Künstlern gegenüber erfüllt. Künstler zu sein ist kein Beruf, es ist eine Diagnose. Die Künstler sind Mangelware. Die Deutschen wollen keine Künstler sein, deshalb laden sie ausländische Künstler ein, die für die Entwicklung der sozialistischen Kultur in der DDR sorgen sollen. Als Künstler fühlen sich die Protagonisten nicht einmal Menschen, geschweige denn Persönlichkeiten und noch weniger Schöpfer und Künstler. Ihr Talent hat sich in eine alltägliche Tätigkeit verwandelt; sie haben sich in einfache Bürger verwandelt. Von einer Entwicklung des Talents kann nicht mehr die Rede sein. Dort, wo die Eintrittskarte für eine Vorstellung der *La traviata* (italienisch für *Die vom Wege Abgekommene*) so viel wie drei Halben Bier in der Kneipe kostet, können sich die „Operngastarbeiter“ (Paskov 2005: 231) nicht gut fühlen. Das Böse im Leben überwiegt, es hat über das Gute gesiegt und gibt niemandem mehr eine zweite Chance. Auch in Deutschland lässt der Autor einen sterben – den Konzertmeister Dragomir Avramov. Dieser ist der Einzige in der Gaststätte, der versucht, einen näheren Kontakt mit Viktor aufzubauen – er bringt ihm das Autofahren bei und nennt ihn „mein Sohn“. Wegen der zu viel Spirituosen aber kann er nach einem Herzinfarkt nicht überleben. Dragomir Avramov berücksichtigt nicht die Ordnung im Haus und spuckt auf alle möglichen Autoritäten. „Verpfuscht war ihr Leben.“ sind seine letzten Worte zu den Mitbewohnern.

Das gerade erwähnte Gästehaus ist die „Wohngemeinschaft“ der bulgarischen Gastarbeiter – Musiker im Freiburger Theater. Jeder von ihnen beziehungsweise jede Familie bewohnt ein kleines, schäbiges Zimmer,

*Калинка Минкова,
Антоанета
Михайлова*

berücksichtigt die Regeln der Wirtin Frau Tschocke, geht jeden Tag zu Proben, nimmt miserables Mittagessen in der Theaterkantine ein, betrinkt sich in der Kneipe oder zu Hause. Alle haben sich ihren Leidenschaften und Lasten hemmungslos hingeegeben. Keiner interessiert sich für die anderen. Man lebt in ständiger Angst, vom Lande verwiesen zu werden. Kein Weg führt zurück in die Heimat. Den Verwandten werden ab und zu Postkarten geschickt, deren Text aus verschönerten Lügen über das Leben in der DDR besteht. Manchmal schickt einer ein Paar Damenstiefel nach Hause als Symbol für den hohen Lebensstandard in der Wahlheimat und als Beweis, dass es einem gut geht. Das Schmuggeln wird für einige zum zweiten Beruf. Einem der Bewohner des Gästehauses zum Beispiel gelingt es Schweine- und Hammelfleisch aus den umgebenden Dörfern preiswert zu kaufen; mit Hilfe von verschiedenen Gewürzen macht er zusammen mit seiner Frau eine Art flache harte Wurst; diese verkauft er und für das Geld kauft er Klaviere und Flügel, die nach Bulgarien geschickt werden. Bis er verwiesen wird, hat er 13 Klaviere und zwei Flügel geschmuggelt. Er ist der größte Schmuggler in der bulgarischen Kolonie.

Womöglich ist Paskov wegen der groben „Straßensprache“, die er verwendet und die den jungen Lesern imponiert, bekannt geworden. Nicht geschont ist auch das Verhältnis der jungen Bulgaren zu den Fremdsprachen. Alle Freunde des Protagonisten lernen Englisch – wegen der Musik, wegen Beatles, wegen des Amerikanischen Traumes. Alle träumen davon, mindestens so gut und so berühmt wie Jimmy Hendrix oder Charly Parker zu werden. Gleichzeitig wissen sie, dass die Eltern ihre Zukunft schon gewählt und bestimmt haben – sie sollen in der Sowjetunion studieren, denn das ist der Weg, ein guter Regisseur, Ingenieur, Diplomat, Designer, Philosoph oder Staatsanwalt zu werden. Allen klingt die deutsche Sprache wie ein Pochen auf Blech, besonders das Wort „zwanzig“.

Die Handlung entwickelt sich im Laufe von vier Monaten – ab September 1968, als der Ich-Erzähler von den Freunden Abschied nimmt und sich mit dem Zug Richtung

EIN
 „MIGRANTEROMAN“
 AUS DEM SOZIALISMUS

Westen begibt, um wie der Vater Musiker in der DDR zu werden, bis zum 31. Dezember desselben Jahres, als sein Visum nicht verlängert wird. Das ist die Zeit gleich nach dem Einmarsch der Armeen des Warschauer Paktes in die Tschechoslowakei und dem Ende des Weltjugendfestivals in Sofia. Der ganze Zorn und die ganze Wut einiger Generationen Menschen, die ohne Aussicht auf einen Ausgang aus dem perspektivlosen Zustand einer totalitären Gesellschaft gelebt haben, strömen von den Seiten dieses Romans. Weil sie eine gewisse Vorliebe zu der „westlichen“ Musik haben, werden die Freunde oft bestraft.

Die fragmentarische Darstellung hat die Geschichten und die Schicksale einer ganzen Generation gesammelt. Dem Autor gelingt es parodienhaft die sozialistische Lebensweise zu beschreiben. Die passenden Vergleiche, die starken Metaphern machen einen sehr tiefen Eindruck und bewahren die Spannung bis zum letzten Absatz. Dort wartet die optimistische Lösung der Konflikte auf die Leser. Alle singen das bekannte Lied: Love! Love! Love! All we need is love!

Das DDR-Abenteuer von Paskov lässt einen bitteren Geschmack bei Leser zurück. In diesem Roman wird die „Bruderschaft“ zweier stabiler sozialistischer Staaten, die Moskau gleich treu ergeben sind, in Frage gestellt. Die sozialistische Ideologie wird gänzlich blamiert. Es stellt sich nämlich heraus, dass der Mensch im Sozialismus nicht positiver oder humaner wird. Die von Paskov dargestellten Gestalten, sind vor allem egoistische, neidische und grausame „Primate“, mit losen Familienbindungen, die keine Hemmungen und keine Ideale haben. Auf dem Weg zum Geld und Erfolg spielen die traditionellen Moralwerte überhaupt keine Rolle.

Von der Distanz der Zeit und im Licht der politischen und ökonomischen Umwälzungen, die die Globalisierung in ganz Europa mit sich brachte, können wir „Allemagne, conte cruel“ von Viktor Paskov als ein höchst aktuelles und sehr weitsichtiges Bild der menschlichen Charaktere in der Zeit des Sozialismus bezeichnen. Aber auch ohne die politischen Manipulationen und Erniedrigungen des Sozialismus sehen die Menschen 20 Jahre nach Paskovs

Калинка Минкова,
Антоанета
Михайлова

Tod nicht viel sympathischer aus. Was sein intelligenter Geist wahrscheinlich geahnt hat.

BIBLIOGRAPHIE

Аретов, Н. (2009). Българската емигрантска литература: поглед от дома - <http://www.slovo.bg/showwork.php3?AuID=38&WorkID=16629&Level=1> [02.07.2017]

Ганев, П. (2009). Измерения на секса в «Германия – мръсна приказка /Аутопсия на една любов» на Виктор Пасков. В: Литературата днес. www.literaturatadnes.com/wp-content/Izmerenia.pdf [20.09.2017]

Иванова, Д. (2002): Постмодерни аспекти в романа „Германия – мръсна приказка“ от Виктор Пасков. В: Електронно списание *LiterNet*, 12.08.2002, № 8 (33); <http://liternet.bg/publish4/divanova/paskov.htm> [14.02.2018]

Пасков, В. (1992): Германия – мръсна приказка. София: изд. Христо Ботев,

Пасков, В. (2005). Алилуя. Златна колекция XX век, т.19, издадена в Германия, ISBN 84-9819-112-2

Пасков, В. (2005a). Аутопсия на една любов. София: Сиела

Khadhraoui, K. (2013): Schreiben ohne festen Wohnsitz . *Literaturwissenschaftliche und soziologische Untersuchungen zur ‚Migrationsliteratur‘*. Berlin, http://www.diss.fu-berlin.de/diss/receive/FUDISS_thesis_000000096218 [20.09.2017]

ЕТНОКУЛТУРНОТО И ЕЗИКОВО МНОГООБРАЗИЕ НА АЛ-АНДАЛУС

Юлия Митева,

Великотърновски университет „Св.св. Кирил и Методий“

Summary

The aim of the study is to present the complex ethnic and linguistic situation that arose on the Iberian Peninsula after the Arab invasion at the beginning of the 8th century. The language strategies of different ethnic and religious communities are analyzed in the new political and cultural context in al-Andalus, where Islam became a state religion, and Arabic — an official language. Three languages came in contact: the Arabic language of the conquerors, the Berberian, whose bearers were the North African tribes who accompanied them, and the various forms of the New Latin language — romance, spoken by the natives of ancient Hispania. The subject of research is the process of linguistic and cultural arabization, which both the Berbers and the three local communities went through: the Christians known in the classical bibliography as mozarabs, the Jews and the Spaniards who had recently adopted Islam called muladi.

1.1. Арабите

Историята на арабския език на Иберийския полуостров започва в началото на VIII век (711 г.), когато на бреговете на днешна Андалусия стъпват първите

Годишник на департамент „Чужди езици и култури“,
т. 1 (2018), стр. 430-449

Юлия Митева

арабски завоеватели. Спорен е въпросът колко са били арабите, завладели вестготска Испания (Hispania) и каква е била съдбата им след нашествието. Класическата испанска историография, в която доминира националнокатолическата идеология, свежда до минимум броя на арабските колонизатори и преувеличава значително процента на местното испано-готско население. Целта е да се докаже тезата, че незначителният брой араби, които завладяват Испания, са испанизирани и напълно претопени от коренното население (Перес 2005: 31-35). По този начин класическите автори отричат процеса на арабизация и лансират тезата за частично и повърхностно ислямизиране на местните. Симонет (1888, 1897-1903), Рибера (1912, 1914) и Менендес Пидал (1926, 2001) твърдят, че само политическият, военен и интелектуален елит е познавал и използвал арабския език и че мнозинството от населението в ал-Андалус е продължило да си служи с езика романсе (протоиспански).

Тази теза е обект на сериозни критики в съвременната испанска историография. Доказано е, че арабите, макар и малцинство, успяват да наложат езика и религията си на двете етнически групи, с които влизат в контакт: берберите и испано-готите. Господстващото положение, което заемат в андалусийското общество, дава престиж на културните им емблеми и по този начин ислямът и арабският език се превръщат в символи на властта.

Дори и арабските елементи да навлизат в нищожно малка степен в обществената закваска на мюсюлманите в Испания, те налагат определена религия, определена политическа организация, определени нрави и най-вече един език, който е мощен фактор за културна асимилация (Перес, 2005: 34).

1.2. Берберите

Мнозинството от нашествениците всъщност не са араби, а бербери. Те не говорят арабски и са приели съвсем отскоро ислямската религия. Носят със себе си предислямските анимистки култове и берберските езици. След завоеванието и в продължение на векове берберският е един от най-разпространените езици

ЕТНОКУЛТУРНОТО
И ЕЗИКОВО
МНОГООБРАЗИЕ НА
АЛ-АНДАЛУС

на Иберийския полуостров. Въпреки това, тази етническа и езикова група е тотално игнорирана в класическата библиография. Нито една езикова карта на ал-Андалус не отразява присъствието на берберския етнос и език. Днес благодарение на усилията на автори като Гишар (1995), Чалмета (2003), де Фелипе (1997) и Ферандо (2000), започваме да опознаваме все по-добре историята на берберите на Иберийския полуостров.

След арабското нашествие територията на Испания се разделя на две зони на влияние. Арабите се пръсват из целия полуостров, но присъствието им е особено силно в градовете на днешни Андалусия и Арагон. Берберските племена, от своя страна, се разполагат във вътрешността на полуострова и в граничните с християнските райони, в централното плато, в долините на реките Тахо (Тахо) и Гуадиана (Guadiana), както и в Леванте (Валенсия и Мурсия).

Вземайки предвид демографското преимущество на берберите, логично е да си зададем въпроса защо ал-Андалус не се берберизира в езиково и в културно отношение? Две са възможните причини: изолацията, в която живеят берберските племенни групи, и липсата на престиж на берберския език. Северноафриканците се установяват в слабо заселени райони и избягват контакта както с местните, така и с арабите. Възпроизвеждат традиционния си полуномадски начин на живот. Някои от племената се седентаризират и урбанизират, като по този начин попадат под културното и езиково влияние на арабския елит. Знае се, че определени берберски племена влизат в контакт с коренното испанско население, но можем само да предполагаме какъв е бил резултатът от това езиково и етническо взаимодействие.

Берберите, които колонизират Испания от VIII век насетне, приемат исляма и се арабизират в езиково и културно отношение. Асимилационните процеси водят до пълното им претопяване в андалусийското общество. Смята се, че този процес завършва в края на X век. Един от факторите, които обясняват сравнител-

Юлия Митева

но бързата им асимилация, е силната дискриминация, на която са подложени от страна на арабския елит. За да противодействат на дискриминацията, берберите използват класическите механизми на защита: опитват се да прикрият истинския си произход, приемат исляма, сключват бракове с арабски родове, изоставят традиционните си имена и възприемат арабската именна система, забравят берберския език и се арабизират. Берберите преминават през процес на промяна на езиковата и културната си идентичност и се превръщат в андалусийски араби (*árabes andalusies*).

1.3. Местното население: християни, евреи и мувалади

1.3.1. Християните

Средновековният ислям допуска присъствието на християнски и еврейски общности на своя територия, защитени от статута на димми/зимми (*dimmies/dhimmies*). Като „хора на Книгата“ мосарабите и евреите са търпани, но и дискриминирани в андалусийското общество (Перес 2005: 37-41). Те не са обект на системни гонения или насилие, не са задължавани да приемат исляма и са се ползвали с известна културна и религиозна автономия. От друга страна обаче, са спазвали много по-строг фискален режим и някои забрани и ограничения в практиката на религията си. Християните и евреите в ал-Андалус не са част от общността на вярващите, от уммата (*umma*), което автоматично ги превръща във втора категория поданици (Перес 2005: 41).

Класическата националкатолическа историография от XIX век утвърждава прототипа на християните в ал-Андалус, т. нар. мосараби, като пазители на изконните християнски ценности и на романския език по време на многовековното арабско господство. Симонет (1897-1903) твърди, че мосарабите съхраняват националната си идентичност, вяра и език, въпреки опитите да бъдат асимилирани. Изгражда се митът, че християните в ал-Андалус са живели в изолация и в постоянна конфронтация с властта. Съвременният

ЕТНОКУЛТУРНОТО
И ЕЗИКОВО
МНОГООБРАЗИЕ НА
АЛ-АНДАЛУС

образ на мосарабите е различен. Днес на тях се гледа като на една динамично променяща се общност, която успява да се интегрира успешно в андалусийското общество именно благодарение на дълбокия процес на културна арабизация, която Симонет отрича. Мосарабите (от арабски „арабизирани“) запазват религиозната си идентичност, но същевременно приемат арабския език и припознават като свои някои източни традиции, като например обрязването, или ориенталската мода в бита и облеклото.

В развитието на християнската общност в ал-Андалус в периода VIII-X век се наблюдават два паралелни процеса: ислямизацията и културната и езикова арабизация, която тя претърпява. Почти цялото местно население на Испания (Hispania) в началото на VIII век изповядва християнството. Два века по-късно огромното мнозинство от андалусийското население приема исляма. В края на X век християните в ал-Андалус са малцинство, не само в религиозен и политически, но и в демографски смисъл. Въпреки че по-голямата част от местните приемат исляма, оцеляват някои компактни християнски общности в Толедо, Мерида, Сарагоса, Кордоба, Гранада, Малага и Севиля. Християните в ал-Андалус, подобно на останалите конфесионални общности, се арабизират. Според Перес (2005: 38-39), „мосарабите са двойно арабизирани християни“, арабизацията при тях има както езиково, така и културно измерение.

В езиково отношение в ал-Андалус се наблюдава явлението, наречено диглосия или асиметричен билингвизъм – ситуация, в която се използват два или повече родствени или неродствени езици с различно ниво на престиж. Във високия регистър се наблюдава употребата на три книжовни езика: класически арабски, латински и иврит. В ниския регистър се използват разговорните езици: андалусийски арабски (*árabe andalusí*), романсе и берберски език. В ал-Андалус латинският загубва статута си на официален език и е заменен от класическия арабски във всички официални сфери: държавната администрация, религията, на-

Юлия Митева

уката и литературата. Въпреки това, има автори, които продължават да пишат на латински през IX век: Алваро от Кордоба (Álvaro de Córdoba), Евлогий/Еулохио от Кордоба (Eulogio de Córdoba), Киприян от Кордоба (Ciriano de Córdoba). Латинският продължава да бъде символ на християнската идентичност в ал-Андалус. Доказва го употребата му в надгробни епиграфски паметници от халифатския и постхалифатския период. Съхраняването на латинския език обаче не означава, че християнският културен елит успява да устои на процеса на арабизация.

Езиковата асимилация е една от най-важните социални и културни промени, през които преминава християнската общност в ал-Андалус. През IX век се наблюдава процес на постепенно заместване на латинския от арабския език. Мосарабите в ал-Андалус, подобно на християнските общности в Близкия Изток, преминават през процес на културна и езикова арабизация. От IX век насетне християните в ал-Андалус започват да създават и да четат християнска литература на арабски език. В IX век вече има конкретни примери на християнско-арабска андалусийска литература (*literatura árabe-cristiana andalusí*). Първият значим християнски автор, който твори на арабски език, е епископ Хуан от Севиля (Juan de Sevilla), чиито съчинения, за съжаление, не са запазени. През 889 г. Хафс Ибн Албар ал-Кути (Hafs Ibn Albar al-Quti) от Кордоба превежда в арабски стихове Псалмите (*Salmos*). Хафс е обект на силни критики от крайното крило на християнската общност в Кордоба, което смята, че е недопустимо използването на арабския език в християнската църква. Хафс, от своя страна, отхвърля идентифицирането на арабския език с исляма и защитава правото на християните в ал-Андалус да си служат с арабския език във всички социални сфери, включително и в религиозната. Пролатинската и проарабската тенденции съжителстват в мосарабската общност и паралелно се създава християнска литература на латински и на арабски език. Докато презвитер Киприян (*el arcipreste Ciriano*) пише поезия на латински език около 890 г., Хафс Ибн Албар вече е завършил

ЕТНОКУЛТУРНОТО
И ЕЗИКОВО
МНОГООБРАЗИЕ НА
АЛ-АНДАЛУС

своя превод на Псалмите в арабски стихове. През X век, най-вероятно в 946 г., Исак Ибн Баласк ал-Куртуби (Ishaq ibn Balask al-Qurtubi) превежда на арабски Евангелията (Evangelios).

Достъп до високата книжовна култура, до класическия арабски и до латинския език, са имали ограничен кръг от хора в ал-Андалус: политическият и културен елит. Обикновените андалусийци са познавали само разговорните форми на класическите езици. Диглосията в ниския разговорен регистър се свежда до употребата на говоримия простонароден латински, който в VIII век спокойно можем да наречем романсе, на андалусийския арабски език и на берберския. Според Кориенте (2005: 186), латинският и литературният арабски, като езици на високата книжовна култура, са оказали незначително влияние в ситуацията на езиков контакт в ал-Андалус. Езиците, които влизат във взаимодействие, всъщност са романсе, разговорният арабски и берберският. Следователно процесите на езиково влияние (интерференция) протичат между тези три разговорни/говорими езици.

В началото на VIII век, местното испано-готско население, както християните, така и евреите, говорят различни форми на иберийския романски език (proto-iberoromance). Нашествениците говорят различни диалекти на берберския и на арабския език. Съществува е висока степен на съответствие между етнос и език. Процесите на арабизация и ислямизация, които започват след завладяването на полуострова, създават една изключително сложна етническа, религиозна и езикова картина. Границите между различните езикови и религиозни общности започват постепенно да се размиват и да се пресичат. Класическата историография се опитва да създаде един опростен и статичен образ на тази реалност, според който всяка една от трите езикови групи (арабскоговорящите, берберите и романсеговорящите) съхранява своя майчин език, избягвайки всеки възможен контакт с другите две групи и запазвайки първоначалните езикови различия. Създава се мита, че езиковата идентичност не се проме-

Юлия Митева

ня. Симонет (1888, 1897-1903) се опитва да докаже, че християните в ал-Андалус поддържат жив романския език до края на арабското господство на Иберийския полуостров. Отрича арабизацията на християните и дори защитава тезата за испанизацията на завоевателите. Истината обаче е, че езиковата арабизация на християните в ал-Андалус започва много рано, още в VIII век.

Какви са доказателствата за този процес?

1. Промяната в ономастиката: мосарабската християнска общност в ал-Андалус си служи с двойна латинско-арабска ономастична система;

2. Голяма част от арабизмите в астури-леонския, кастилския и арагонския език навлизат благодарение на мосарабите, които емигрират от ал-Андалус към северните кралства в периода IX-X век. Присъствието на мосараби, т. е. на арабизирани християни от андалусийски произход, в Кралство Астурия и Леон се констатира от IX век насетне. Именно те са проводник на източната арабска култура в Средновековна Европа. Арабската топонимия и ономастика в долината на р. Дуеро (Duero) традиционно се свързва с идването на мосарабски заселници от юг. Логично е да предположим, че ако християнските заселници, които напускат ал-Андалус, за да се установят в северните кралства, носят със себе си арабска топонимия, ономастика и лексика, то е защото са били арабизирани, т. е. носители са на арабския език и култура;

3. Езиковата ситуация на мосарабите в Толедо в навечерието на Реконкистата (1085 г.) също доказва, че арабизацията им е била успешна. В Толедо живее най-многочислената християнска общност в ал-Андалус, след тази в Кордоба. Това е и единствената общност, която успява да просъществува до Реконкистата. Проучванията на Ферандо (1995, 2000) доказват, че християните в Толедо са говорили на арабски в края на XI век. Те се идентифицират с арабския език до такава степен, че продължават да го използват като писмен и говорим език два века след превземането на

ЕТНОКУЛТУРНОТО
И ЕЗИКОВО
МНОГООБРАЗИЕ НА
АЛ-АНДАЛУС

Толедо от Алфонсо VI (Alfonso VI). В отвоюваната от християните стара столица на Вестготското кралство през XII и XIII век се говори и се пише на арабски език именно благодарение на мосарабската и на еврейската общности, които остават в Толедо след Реконкистата.

Факт е, че християните в ал-Андалус се арабизират. Каква обаче е била съдбата на андалусийския романски език (*romance andalusí/ romandalusí*)? Езикът романсе не трябва да се идентифицира единствено с християните в ал-Андалус. Евреите и муваладите също са говорели романсе първоначално. Дори след разпадането на християнската общност в ал-Андалус е възможно да са оцелели изолирани групи от евреи и мюсюлмани, съхранили стария романски език. Малко вероятно е да е просъществувал монолингвизмът на романсе. Много по-вероятно е романският да се е съхранил като втори език в двуезични християнски, еврейски или мюсюлмански групи, в ситуация на билингвизъм и диглосия. Сведенията за това обаче са оскъдни и спорни.

Кориенте (2008: 104) говори за два периода в историята на андалусийския романски език: първи период на масова употреба, който приключва в края на X век с провъзгласяването на Халифата, издигането на арабския език като официален и с налагането на андалусийския арабски език (*árabe andalusí*) като разговорен език в ал-Андалус; и втори период на упадък, деградация и социална стигматизация/заклеймяване на андалусийския романски език, което води до изоставянето му. Този период приключва в края на XII век, когато се преминава към етап на монолингвизъм на арабски език.

1.3.2. Евреите

Не знаем почти нищо за еврейските общности в най-ранния андалусийски период. Според Маильо Салгадо (2002) от 1% до 4% от населението в ал-Андалус изповядва юдаизма. Евреите се организират в сплотени и компактни градски общности и активно се включват в процеса на урбанизация, който започва

Юлия Митева

в ал-Андалус още през VIII век. Мигрират от селото към града, където се специализират в занаятчийството и в търговията. Процесът на урбанизация обяснява и бързата им арабизация (Перес 2005: 35-37). За да се интегрира успешно в ал-Андалус, еврейското население възприема арабския език и култура.

В ал-Андалус се смесват евреи с различен произход. Освен местните евреи, които говорят романс, идват и евреи от Северна Африка и от Близкия Изток, които най-вероятно вече са били арабизирани. Не познаваме в детайли скоростта и географския периметър на процеса на езикова арабизация на еврейските общности в ал-Андалус. Не знаем дали този процес завършва с пълната им езикова асимилация, т.е. с монолингвизъм на андалусийски арабски език. Майльо Салгадо (2002) и Кориенте (1995, 1997) смятат, че поне една част от еврейската андалусийска общност е съхранила билингвизма, т.е. активната употреба на андалусийския арабски и на андалусийския романски език, до епохата на Реконкистата. Паралелно с използването на двата разговорни езика, евреите в ал-Андалус си служат и с два книжовни езика: класически арабски и иврит. Еврейският елит възприема класическия арабски като език на високата елитарна култура и активно се включва в литературния и културния живот на ал-Андалус. Евреите в ал-Андалус са пропити с арабска култура (Перес 2005: 40). През Халифата на Омаядите и периода на първите тайфи (независимите арабски емирства, възникнали след разпада на Кордовския халифат през X-XI век) еврейската андалусийска общност преминава през период на възраждане на науката и литературата на арабски език и на иврит. Възприемането на арабския не означава отказ от свещения за евреите език на Библията – иврит. Евреите в ал-Андалус използват двата книжовни езика и двете графични системи, като не винаги съществува пълно съответствие между азбука и език. Еврейските автори пишат много често на арабски, но с еврейски букви, тъй наречения юдео-арабски език (*judeoárabe*), като по този начин превръщат в свой един език – арабския, използван едновременно

ЕТНОКУЛТУРНОТО
И ЕЗИКОВО
МНОГООБРАЗИЕ НА
АЛ-АНДАЛУС

от трите религиозни общности в ал-Андалус както от християните, така и от мюсюлманите. Буквите носят есенцията на еврейската идентичност, на библейския иврит. Халифатският период се свързва с възраждането на иврит. Литературните, научни и апологетични текстове, написани на иврит, доказват не само икономическия и културен потенциал на евреите в ал-Андалус, но и силата на идеологията, която ги сплотява.

В заключение може да се каже, че християнската и еврейска литература на арабски език, която създават двете религиозни малцинства в ал-Андалус, е неразделна част от андалусийската литература. Арабският, независимо от идентифицирането му с Корана, е език на трите религиозни общности в ал-Андалус.

1.3.3. Муваладите

Всички етнически и религиозни групи в ал-Андалус се променят. Трансформацията, която търпят муваладите обаче, е радикална: променя се не само религията и езика им, но и собствената им идентичност. От испано-готи, които изповядват католицизма и говорят романсе, муваладите се превръщат в истински андалусийски араби, т. е. преминават през процес на пълна промяна на етническата и културната си идентичност.

За да вникнем в процеса на създаване на андалусийското общество, трябва да проследим развитието на два паралелни процеса на дълбока социална и културна трансформация: ислямизацията и арабизацията на местното население. В резултат от тях на територията на ал-Андалус се създава едно ново общество с нови културни координати – ислямът и арабският език и култура. Класическата испанска историография налага идеята, че ислямизацията и арабизацията са насилствено наложени процеси и че мнозинството от местното население оказва силен отпор и съпротива на завоевателите и отказва да приеме чуждата вяра и език. Акултурацията обаче не винаги е насилствен процес.

В Испания малцина оплакват гибелта на готската власт; за необлагодетелстваните класи смяната на господарите е ис-

Юлия Митева

тинско освобождение. Сметчено е данъчното бреме и никой не е принуждаван да се отрича от вярата си в чест на новия владетел (Гарсия де Кортасар и Гонсалес Весга, 2005: 117).

В периода от VIII до XV век андалусийското общество преминава през дълбок процес на ориентация, който води до промяна на културната идентичност на по-голямата част от коренното население. Едва ли този процес е безболезнен. Наложеният през последните десетилетия мит за ал-Андалус като рай на етническата и религиозна толерантност в средновековна Европа, не бива да ни кара да забравяме, че в ал-Андалус социалният статус е етнически и религиозно обусловен (Николов 2015). На върха на социалната пирамида в първите векове на арабското господство са „чистокръвните“ араби. Берберите и муваладите, макар и мюсюлмани, са сред по-низшестоящите „касти“. В андалусийското общество действат механизми на етническа и религиозна дискриминация. Именно тези механизми стимулират асимилационните процеси в обществото. Неарабите се опитват да се превърнат в араби, възприемайки религията, езика, културата и поведението на арабския елит. Ислямът се превръща в обединителна сила, в „обществена сплав“ и спойка между различните етнически общности в ал-Андалус (Гарсия де Кортасар, Гонсалес Весга 2005: 120).

Има различни начини един испано-гот да се превърне в арабин. Междуетническите бракове например са много често явление, особено сред стария испано-готски елит. Бракът с арабин е равнозначен на социално израстване. Потомството на тези семейни връзки се считало за арабско – децата се раждат мюсюлмани. Това може би е и най-безболезненият начин да приемеш чуждата вяра – като я наследиш. Полигамията значително увеличава демографския потенциал на арабите и способността им да абсорбират много местни и берберски кланове (Гишар 1987, 1995). По този начин много стари испански родове са погълнати от арабските племенни групи.

Установяването на клиентски отношения с арабски кланове, т. нар. уала (wala) е друга форма на ин-

ЕТНОКУЛТУРНОТО
И ЕЗИКОВО
МНОГООБРАЗИЕ НА
АЛ-АНДАЛУС

теграция и асимилация. Мавалите (mawla, mawali) са мюсюлмани от неарабски произход, които застават под покровителството на знатни арабски фамилии и приемат родовото им име – нисба (nisba). Промяната на името е първата крачка към промяна на идентичността.

Третата и най-разпространена в ал-Андалус форма на интеграция е ислямизацията и арабизацията или доброволното и осъзнато приемане на исляма и на арабския език и култура. Механизмите на културна асимилация могат успешно да заличат действителния произход на един индивид или група от хора. Много местни и бербери си присвояват фиктивни арабски родови имена и твърдят, че са потомци на арабските завоеватели, когато истината е, че произхождат от местни християнски или еврейски семейства, или имат берберски корени. Да носиш арабско име (nisba) става въпрос за престиж в андалусийското общество.

Има различни доказателства за интензивния процес на ислямизация на коренното испанско население по време на арабското господство: нараства значително броят на мюсюлманите; издигат се нови джамии както в градовете, така и в селата; наблюдават се промени в погребалните практики и ритуали; появяват се мюсюлмански некрополи – макбара (makbara) в цялата територия на ал-Андалус. В испанската историография няма пълно единодушие относно хронологията на този процес. Епалса (1985-1986: 172) защитава тезата за бързата ислямизация на местните, която според него приключва още през VIII век. Фиеро и Марин (1998), от своя страна, смятат, че ислямизацията в ал-Андалус протича по-бавно. Според тях до началото на IX век степента на ислямизация е ниска. По-голямата част от населението има статута на димми, т.е. изповядва християнството или юдаизма.

Ситуацията се променя от средата на IX век. В този момент ал-Андалус навлиза в процес на бърза урбанизация и нараства броят на местните жители, приели исляма. Много бързо муваладите се превръщат в най-многобройната група, съставена от приобщените

Юлия Митева

към исляма испанци (Гарсия де Кортасар, Гонсалес Весга, 2005: 120). Това налага джамиите в Кордоба, Сарагоса и Елвира (Гранада) да бъдат неколкократно разширени. В XI век 80% от андалусийското население вече изповядва исляма. В XII век броят на мюсюлманите нараства до 90%. Основните центрове на ислямизация са три: централна и източна Андалусия, в южната част на полуострова; долината на р. Ебро (Ebro) в днешен Арагон; и една централна ос, която служи като мост между Андалусия и Арагон, чийто център е разположен в Толедо. Ислямизацията е изключително силна в градовете, където се установяват първите арабски военни контингенти. Процесът на ислямизация обаче достига и до извънградските райони.

Коя е причината мнозинството от местните да приеме исляма? На първо място, това е социалният натиск. За диммите приемането на исляма е начин да избягат от социалната дискриминация, на която са подложени немюсюлманите в една официално ислямска държава, каквато е ал-Андалус.

От друга страна, преминаването към исляма предоставя значителни социални предимства на приелите новото изповедание и ги освобождава от верския данък (Гарсия де Кортасар и Гонсалес Весга, 2005: 117).

Позволява им да се освободят от много по-строгия фискален режим, който трябва да спазват християните и евреите. Приемането на исляма е начин за постигане на по-висок социален статус и икономически просперитет. Ислямът е официалната религия в ал-Андалус и е въпрос на престиж да бъдеш част от уммата, от общността на правоверните.

Много от местните следват примера на испано-готския елит. Потомците на вестготската аристокрация са сред първите, приели исляма, и оформят облика на първото поколение мувалади в ал-Андалус. Процесът на ислямизация започва от върха на социалната пирамида. С цел да запази позициите и привилегиите си, голяма част от вестготския елит приема

ЕТНОКУЛТУРНОТО
И ЕЗИКОВО
МНОГООБРАЗИЕ НА
АЛ-АНДАЛУС

условията на арабските владетели, включва се активно в управлението на провинциите и в събирането на данъци от местните, приема исляма и се арабизира в културно отношение. Според Чалмета (2003: 212-213) най-важните муваладски центрове са именно териториите под контрола на наследниците на Витица (Witiza), краля на вестготите: Аламундо (Alamundo) в Севиля, Артобас (Artobás) в Кордоба и Ромуло (Rómulo) в Толедо. В Арагон (La Marca Superior) местните кланове на Бану Каси (Banu Qasi), Бану Амрус (Banu Amrus) и Бану Сабрит (Banu Sabrit) също са пример за влиятелни местни родове, приели много рано исляма.

Акултурацията на муваладите, освен религиозно, има и езиково измерение. Езиковата и културна арабизация в ал-Андалус не засяга само определени етнически и религиозни групи – тя е всеобщ процес. Засяга както местното население, така и берберите, които остават в ал-Андалус след завоеванието. Арабизацията е процес, който води до хомогенизация на андалусийското общество, заличавайки първоначалните езикови и културни различия. Крайният резултат от арабизацията е създаването на едно ново ориенталско общество в Западна Европа, което се идентифицира с нови културни параметри. Това ново андалусийско общество е коренно различно от испано-готското, както и от християнските общества, които се сформират отвъд северната граница на ал-Андалус, в северните кралства на Иберийския полуостров.

Езикът е сравнително устойчив компонент на идентичността. Факт е обаче, че една общност може да претърпи процес на промяна на езиковата си идентичност. Муваладите са пример за това как езикът, религията, съзнанието и идентичността на една етническа група могат да се променят изцяло в рамките на няколко поколения. Класическата испанска историография отрича или минимизира влиянието на арабизацията. Твърди се, че само елитът на андалусийското общество познава и използва арабския език и че местните, както християните, така и приелите исляма мувалади, никога не изневеряват на своя език и

Юлия Митева

култура и не се арабизират. Процесът на арабизация в ал-Андалус е много по-дълбок от това, което твърдят класическите автори. Ислямизацията и арабизацията в ал-Андалус са изключително мащабни процеси и обхващат почти изцяло населението както в градовете, така и в селата.

На какви факти се позовава тезата за арабизацията на муваладите?

1. Промените в ономастиката – муваладите възприемат много рано арабската именна система. Приемането на арабско име е първата стъпка към промяна на идентичността. С промяната на името, напълно осъзнато и доброволно, се приема новата вяра и новата идентичност;

2. Вторият аргумент са епиграфските паметници на арабски език, като в тази група включваме както официалната епиграфия, така и неофициалната (графити, надгробни плочи, надписи върху керамика и върху предмети от бита);

3. Арабската топонимия в ислямизираните райони в Андалусия, Мурсия и Арагон също доказва езиковата арабизация на местните жители.

Кои са предпоставките за успешната арабизация на муваладите?

1. На първо място трябва да посочим директния и продължителен контакт между двете езикови общности. След 711 г. завоевателите не се установяват в градове-гарнизони, изолирани от местното население. Напротив, те се пръсват из всички населени места и влизат в пряк контакт с коренното испано-готско население. Географският периметър на арабската колонизация е много широк. Първите военни контингенти се установяват в най-големите градове (Толедо, Кордоба, Севиля, Мерида, Сарагоса), както и в стратегически точки, разположени на основните пътни артерии. Много бързо обаче арабските и берберски военни контингенти се разпръсват във вътрешността на провинциите, за да упражняват директен контрол

ЕТНОКУЛТУРНОТО
И ЕЗИКОВО
МНОГООБРАЗИЕ НА
АЛ-АНДАЛУС

над местното население и ресурсите, които то произвежда.

2. На второ място, активният процес на урбанизация, който се развива в ал-Андалус от средата на VIII век насетне, също спомага за арабизацията на местното население. През VIII-IX век ал-Андалус преминава през интензивен процес на урбанизация, развиват се вече съществуващите градски средища и се създават нови градове (Гарсия де Кортасар, Гонсалес Весга 2005: 122). Наблюдава се разцвет на андалусийската градска култура, на занаятите, търговията, архитектурата, на материалната и духовна култура. Градовете в ал-Андалус функционират като полюси на привличане за населението от близките села и градчета и действат като мощни центрове на ислямизация и арабизация.

3. Третият фактор, който съдейства за разпространяването на арабизацията, е отношението на местния испано-готски елит към арабския език и култура. Местната аристокрация сключва договори със завоевателите, установява семейно-родствени отношения с арабски кланове, приема охотно исляма и се арабизира. Поведението на елита е модел, който останалите социални групи имитират. Арабският език е инструмент за социално израстване и е най-важната предпоставка за една успешна интеграция в андалусийското общество.

4. Друг фактор, който трябва да се вземе под внимание, е престижът на арабския език, особено сред мюсюлманите. Арабският е свещен език за изповядващите исляма. Освен език на религията, той се превръща и в език на науката. Престижът му не е затъмнен дори и след Реконкистата, когато в различни средища в Кастилия, Навара и Арагон усилено се превежда от арабски извори.

5. И не на последно място, арабският език е важен за муваладите, защото им дава възможност да приравнят социалния си статус с този на „чистокръвните“ араби и техните потомци. Етническата дискримина-

Юлия Митева

ция в ал-Андалус, освен религиозно, има и езиково измерение. Един мюсюлманин, който не говори арабски, има по-нисък социален статус от един арабизиран мувалад или бербер. Всеки, който иска да изтрие от колективното съзнание и от собствената си семейна родова памет спомена за своя изконен испански произход, трябва не само да приеме исляма, ислямските закони и традиции. Необходимо е освен това и да се арабизира. За муваладите това е не само въпрос на престиж, на социален статус или на лични амбиции. Това е въпрос на оцеляване в една силно дискриминираща социална среда. Езиковата и културна арабизация са защитен механизъм срещу дискриминацията, на която са подложени мюсюлманите от испански произход.

Единствената разлика между „чистокръвните“ араби и муваладите, преминали успешно процеса на ислямизация и арабизация, е произходът, родовата памет. Произходът обаче може умело да бъде прикрит, а родовата памет – манипулирана. Когато приемат арабски родови имена, муваладите всъщност фалшифицират своята собствена родова история, своето родословно дърво. Прекъсват съвсем съзнателно връзката със своите прадеди и си измислят ново минало. Така, в рамките на няколко поколения, много арабизирани и ислямизирани семейства забравят своя далечен испански произход и превръщат в своя чуждата идентичност.

Муваладите са напълно асимилирани от арабите до XI век. Каква е била цената на този исторически избор? Няколко века по-късно, мориските, наследници на мудехарите и далечни потомци на муваладите, са прокудени от Испания.

ЕТНОКУЛТУРНОТО
И ЕЗИКОВО
МНОГООБРАЗИЕ НА
АЛ-АНДАЛУС

БИБЛИОГРАФИЯ

Гарсия де Кортасар, Ф., Гонсалес Весга, Х. М. (2005). *Кратка история на Испания*. Превод от испански: Мария Пачкова и Ели Йорданова. София: Рива.

Николов, А. (2015). Митът за Ал Андалус и феноменът „мосараби“. *Християнство и култура*, 2 (99), 47-57.

Перес, Х. (2005). *История на Испания*. Превод от френски на Първа Част: Павлина Рибарова. София: Кама.

Chalmeta, P. (2003). *Invasión e islamización. La sumisión de Hispania y la formación de al-Andalus*. Jaén: Universidad de Jaén.

Corriente, F. (1995). El idiolecto romance andalusí reflejado por las xarajat. *Revista de Filología Española*, vol.75, pp. 5-33.

Corriente, F. (1997). *Poesía dialectal árabe y romance en Alandalús (céjeles y xarajat de muwassahat)*. Madrid: Gredos.

Corriente, F. (2005). El elemento árabe en la historia lingüística peninsular: actuación directa e indirecta. Los arabismos en los romances peninsulares (en especial, en castellano). En: *Historia de la Lengua Española*. Cano Aguilar, R. (coord.). Barcelona: Ariel, pp. 185-206.

Corriente, F. (2008). *Romania árabe, tres cuestiones básicas: arabismos, “mozárabe” y “jarchas”*. Madrid: Trotta.

De Felipe, H. (1997). *Identidad y onomástica de los Beréberes de al-Andalus*. Madrid: CSIC.

Epalza, M. (1985-1986). La islamización de al-Andalus: mozárabes y neomozárabes. *Revista del Instituto Egipcio de Estudios Islámicos*, nº 23, pp. 171-179.

Ferrando, I. (1995). *El dialecto andalusí de la Marca Media. Los documentos mozárabes toledanos de los siglos XII y XIII*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Ferrando, I. (2000). El árabe, lengua del Toledo islámico. En: *Actas del Congreso Internacional Entre el Califato y la Taifa. Mil años del Cristo de la Luz (Toledo)*,

Юлия Митева

1999). Toledo: Asociación de Amigos del Toledo Islámico, pp. 107-123.

Fierro, M. I. y Marín, M. (1998). La islamización de las ciudades andalusíes a través de sus ulemas (s. VIII-comienzos s. X). En: *Genèse de la ville islamique en al-Andalus et au Maghreb occidental*. Cressier, P., y García-Arenal, M. (eds.). Madrid: Casa de Velázquez/CSIC, pp. 65-97.

Guichard, P. (1987). Los árabes sí que invadieron España. Las estructuras sociales de la España musulmana. En: *Estudios sobre Historia Medieval*. Valencia: Edicions Alfons el Magnànim, Institutió Valenciana d'Estudis i Investigació, pp. 27-71.

Guichard, P. (1995). *Al-Andalus. Estructura antropológica de una sociedad islámica en Occidente*. Granada: Universidad de Granada.

Maíllo Salgado, F. (2002). Los judíos y la ciencia en la Península Ibérica en el medievo. En: *Memoria de Sefarad: Toledo Centro Cultural San Marcos*. Madrid: Sociedad Estatal para la Acción Cultural Exterior, pp. 279-291.

Menéndez Pidal, R. (1926). *Orígenes del español. Estado lingüístico de la Península Ibérica hasta el siglo XI*. Madrid: Imprenta de la Librería y Casa Editorial Hernando.

Menéndez Pidal, R. (2001). *Islam y Cristiandad. España entre las dos culturas*. Galmés de Fuentes, A. (ed.). vol. I. Málaga: Universidad de Málaga.

Ribera, J. (1912). *Discursos leídos ante la Real Academia Española en la recepción pública del señor D. Julián Ribera y Tarragó*. Madrid: Imprenta Ibérica.

Ribera, J. (1914). Prólogo, *Historia de los jueces de Córdoba, por Aljoxaní. Texto árabe y traducción española por Julián Ribera de la RAE*. Madrid: Imprenta Ibérica, pp. VII-XLVI.

Simonet, F. J. (1888). *Glosario de voces ibéricas y latinas usadas entre los mozárabes*. Madrid: RAH.

Simonet, F. J. (1897-1903). *Historia de los mozárabes de España deducida de los mejores y más auténticos testimonios de los escritores cristianos y árabes*. Madrid: RAH, 4 vols.

TRANSLATING CANADA: RECENT TRENDS

Андрей Андреев, Дияна Янкова,

Нов български университет

Резюме

В статията се разглежда рецепцията на канадската художествена литература в България и промените в издателската политика по отношение на тази литература след 1990 г. в съпоставка с предходни периоди. Изследва се присъствието и отсъствието на определени автори, заглавия и жанрове на българския книжен пазар на базата на количествени и качествени данни, предоставени от Националната библиотека „Св. св. Кирил и Методий“, както и официална информация, публикувана от водещи издателства. В анализа на установените тенденции в подбора на конкретни автори и произведения са използвани също литературни рецензии и лични интервюта с представители на български издателства.

The aim of this paper, as part of the Translation Project (II) of the Central European Association for Canadian Studies, is to explore the reception of Canadian literature in Bulgaria after the sociopolitical changes of 1990. It will focus chiefly on full-length works of fiction translated

Годишник на департамент „Чужди езици и култури“,
т. 1 (2018), стр. 450-460

*Андрей Андреев,
Дияна Янкова*

into Bulgarian in that period, although, in order to present a more comprehensive picture, works of non-fiction and shorter literary pieces will also be considered. The reception will be judged by the number of works by Canadian writers published, based on data collected from the Bulgarian National Library and publishers' and booktraders' official websites. It should be noted that, unfortunately, sales figures will not be considered, as most publishing houses in Bulgaria – and probably elsewhere in Eastern Europe – avoid divulging such information or deliberately lower their figures for taxation purposes.

The paper will explore the prevalence of particular authors, titles and genres on the Bulgarian market, and the conspicuous absence or minimal representation of others. A comparison will be made between present-day trends, in terms of both numbers of books published and publishers' apparent preferences, and pre-1990 tendencies. The possible reasons for the current selection of specific authors and works by publishing houses will be investigated, as will the correlation between award-winning mainstream literature and mass-market commercial fiction. Conclusions will be drawn on the basis of literary reviews, guest readings and book launches by Canadian writers and, where possible, personal interviews with representatives of publishing houses.

Three main periods can be outlined in Bulgarian publishing policies regarding Canadian literature up to 1990, based on socio-political and cultural developments in the country leading to changes in the choice of books to be published: from the beginning of the 20th century to the end of the Second World War; the 1950s and 1960s; and the 1970s and 1980s (for more details cf. Yankova and Andreev, 2010, 2012).

During the first period, no more than about fifty titles by Canadian authors were published in the country, including second, third and fourth editions, and often translated not from the original, but from editions in languages other than English or French (chiefly Russian). Lighter, entertaining reading exploring the exotica of North America seems to have dictated publishers' choices: nearly for-

ty of these titles were the adventure tales for young readers of Ernest Thompson Seton, while second in popularity were the travel writings and shorter fiction of Sir Charles G.D. Roberts.

In the first two decades after the end of the Second World War, with the diminished cultural exchange between Eastern Europe and the Western world, only six Canadian titles were published in Bulgaria, four of which were actually Seton reprints. Only after 1975, with the process of détente started by the Helsinki Final Act, did the situation gradually begin to change. Besides the renewed cultural exchange between East and West, the growing international recognition of Canada's cultural achievements after the 1960s (Riendeau 2000, 288) must also account for the shift in translation policies in Bulgaria. A total of twenty titles by Canadian authors were published – at least according to official records – in the two decades before 1990; these included works by renowned writers such as Margaret Atwood, Farley Mowat and Stephen Leacock, as well as the first title of French Canadian fiction – the Goncourt Prix winner *Pélagie-la-Charrette* by Antonine Maillet – and the first collection of Canadian poetry.

Even a cursory look at the statistics reveals a striking difference in the volume of Canadian titles translated into Bulgarian in the period 1990-2017: if for the whole period from the beginning of the twentieth century to 1990 they were about eighty in total, in the sixteen years under discussion their number has increased manifold: over 360 works translated from English (although these include a few reprints or retranslations) and 34 translated from French. Naturally, such a development can generally be attributed to the new opening up of Central and Eastern Europe to the Western world in the post-Cold War years, as well as the intensified exchange between countries and cultures, further facilitated by the advance of communication technologies, in the modern global world. The continuous rise of Canada on the international culture scene is also a factor that cannot be ignored, as is the heightened interest of the Bulgarian reading public towards literary

Андрей Андреев,
Дияна Янкова

works from cultures, which previously were scarcely known. Thus, the years after 1990 have marked a boom in the translation of Canadian authors in Bulgaria, especially in the first decade and a half of the twenty-first century. And if in the period up to 1990 only three Canadian authors were represented on the Bulgarian market by more than one title (Ernest Thompson Seton, Charles G.D. Roberts and Farley Mowat), at present there are over ten times as many, some of whom (such as Arthur Hailey, for instance) with their complete body of work translated.

In choice of titles and subject matter, it would appear that Bulgarian publishers are attempting to diversify by introducing a variety of authors and genres to the reading public. While some publishing houses opt predominantly for mass-market blockbusters or the recently trendy self-help literature, others are making an effort to popularize both previously untranslated classics and critically acclaimed contemporary works.

Translated Canadian literature will now be discussed under the following categories which appear to deserve special consideration, according to the data gathered on numbers of titles published in the period under investigation: literary fiction, commercial fiction, children's and adolescent fiction, and French-Canadian literature.

Literary fiction refers to mainstream, non-genre literature – usually the work of renowned, award-winning writers – in order to distinguish it from commercial, mass-market fiction. While, as can to a certain extent be expected, literary fiction does not top the list in terms of sheer number of titles published, it has certainly made a niche for itself on the Bulgarian market, with publishers trying to acquaint readers with the truly big names in Canadian literature. Thus, three novels by Pulitzer Prize-winning author Carol Shields have so far been translated: *The Stone Diaries*, *The Box Diaries* and *The Republic of Love*. Multiple-award winner Jane Urquhart has also had three titles published: *Away*, *Stone Carvers* and *The Underpainter*. Three novels by Gail Anderson-Dargatz, one of the most popular contemporary Canadian writers, are already a fact, as well: *The Cure for Death by Lightning*,

TRANSLATING
CANADA: RECENT
TRENDS

winner of the Ethel Wilson Fiction Prize, *A Recipe for Bees* and *A Rhinestone Button*. Timothy Findley, founding member of the Writers' Union of Canada, Officer of the Order of Canada and winner of the Governor General's Award for English-language fiction, was first introduced to the Bulgarian public via his novel *Pilgrim* in 2001, to be followed by *The Piano Man's Daughter* in 2005. That same year also saw the publication of *Fifth Business* by award-winning author Roberston Davies. All but one of acclaimed modern writer Nino Ricci's five novels have also been translated into Bulgarian in recent years: *Lives of the Saints*, *Testament*, *In a Glass House* and *Where She Has Gone*.

Eleanor Catton won the Man Booker Prize (Canada/New Zealand) for her intricate novel *The Luminaries* in 2013, and its Bulgarian translation came out only months later. All three previous Canadian Booker Prize winners – Michael Ondaatje's *The English Patient*, Margaret Atwood's *The Blind Assassin*, and Yann Martel's *The Life of Pi* – were also quickly made available to Bulgarian readers. Admittedly, these titles may have been helped along by the success of their respective film versions, but it is worth noting that these award-winning novels are not the only titles by the three authors translated into Bulgarian: there is also Ondaatje's *Divisadero*, Martel's *The Facts behind the Helsinki Roccamatios*, and Atwood's *Surfacing*, *Alias Grace* and *The Penelopiad*. Finally, Alice Munro's winning the Nobel Prize for Literature (on top of her many previous awards) in 2013 resulted in the publication of her most recent collection of short stories, *Dear Life*, in Bulgarian; previously, there had been translations only of individual short stories published in different literary magazines and gazettes.

As part of the CEACS Translation Project (II), this paper was originally intended to focus not only on the general reception of Canadian literature in Bulgaria between 1990 and 2015, but also on the reception of three particular authors: Margaret Atwood, because of her reputation as probably the most widely read Canadian literary authors worldwide, Alice Munro, because of her being

Андрей Андреев,
Дияна Янкова

awarded the Nobel Prize in 2013, and Leonard Cohen, because of his death in 2016. A study of the data collected reveals, however, that for reasons unknown little has changed regarding the presence of these authors on the Bulgarian market since the completion of Part I of the Translation Project in 2012. Until 2017, the most recent translation of an Atwood novel was *The Penelopiad* in 2006 – although, in 2017, one publishing house hit the Christmas market with a luxury hardcover edition of *The Handmaid's Tale*. This editor's choice was probably inspired by the worldwide success of the TV series based on the novel, even if in Bulgaria it was not aired on any national television channel, but only on HBO GO. The publishers of Munro's *Dear Life* could not be reached for comment as to whether they are planning to bring out more works by the author. And strangely, despite the immense popularity of Leonard Cohen as a musician and the fact that his death was reported by all Bulgarian media, since the publication of *Beautiful Losers* in 2009, no other title of his has appeared on the market – although one publishing house has announced tentative plans of bringing out a volume of selected lyrics by him in English, side by side with their Bulgarian translations.

Despite the above, it is evident that in the past decade or so, certain Bulgarian publishers have chosen to focus on Canadian titles of high literary merit and international recognition. Three particular publishing houses seem to stand out in this respect: 'Zhar' Publishers, who have launched their Contemporary Canadian Writers series (with the Canadian flag decorating each book cover) and have introduced readers to authors such as Jane Urquhart, Gail Anderson-Dargatz, Caroline Adderson and Jeffrey Moore; 'Lege Artis', who brought Timothy Findley, Robertson Davies and Anne Michaels onto the market; and 'Arka', who publish at least one translation of a Canadian literary work a year, and have managed to popularize writers such as Frances Itani, Alice Cuipers, Julie Lawson and Jean Little. When asked about the particular reasons for choosing to publish Canadian writers, representatives of the three houses, although interviewed separately, all pointed out the following: Canadian literature is not elitist

TRANSLATING
CANADA: RECENT
TRENDS

and can be both high quality and entertaining; it is an excellent alternative to the dozens of American titles which seem to dominate the translation market; and last but not least, the publisher can obtain at least partial sponsorship from the Canadian Council of the Arts.

In 1981, the Canada Council for the Arts and the then Department of External Affairs established the International Translation Grants Program. The programme encourages translation of Canadian literary works and their publication abroad by covering a certain amount of the translation costs, prioritizing works which have been awarded or have been nominated for Canadian or international literary prizes in the categories of poetry, fiction, drama, children's literature, and literary non-fiction. According to the majority of Canadian media, the Council was the least affected of Canadian cultural institutions by the severe budget cutbacks introduced by the conservative government of Stephen Harper in 2012, and is now enjoying budget increases under the present government of Justin Trudeau. A search on the Canada Council official website shows that, at no time during the period 1990-2017, did the programme stop awarding grants to Bulgarian publishers – a total of twenty-five grants, nine of which were awarded to seven publishing houses between 2011 and 2015.

Besides partial sponsorship, what has helped make contemporary Canadian writers of literary fiction more familiar to Bulgarian writers are the visits to the country – organized by the respective publishers – on the part of certain authors to promote a translation of their work. The first such visit was in 2004, when Jane Urquhart was in Bulgaria for the launch of *Stone Carvers*. This was followed by Yann Martel coming to the country in 2005 for the release of *The Life of Pi*; Jean Little in 2006 for *Orphan at My Door*; Andrew Davidson in 2009 for his debut novel *The Gargoyle*; and Jeffrey Moore in late 2017 for *The Memory Artists*.

The second genre to be discussed is that of commercial fiction. Not surprisingly, in sheer numbers of titles and editions, it overshadows mainstream literature. Top

Андрей Андреев,
Дияна Янкова

of the list of adult writers is Arthur Hailey, who wrote eleven novels in his lifetime, which have all been translated in Bulgarian and published by different publishing houses and at different times in no fewer than thirty-three editions. This staggering number does not even include those translations of Hailey's thriller dramas that came out before 1990 – a curious fact in itself, as the ideological climate then did not encourage the popularization of such mass-market blockbusters. This may, however, explain the author's enduring popularity to this day. A representative of 'Bard', the publisher of some of the more recent editions – and of numerous other thriller writers, aiming at producing at least two new titles per month – admitted that with Hailey, as with their other Canadian genre authors, they do not advertise his connection to Canada, except in the notes about the author section, and most Bulgarian readers probably would not even recognize him as a Canadian writer.

Other authors of thrillers and crime novels also rank high in the list of most translated or most published. Right behind Arthur Hailey is internationally bestselling David Morrell, with an impressive thirty translations of his novels published or reprinted. Joy Fielding also seems to be a safe choice for publishers, as she features with seventeen titles, the latest one published in 2015 – and, unlike with Hailey or Morrell, only one of these is a new edition of a previously published novel. Both Morrell and Fielding were introduced on the market by 'Bard', as well, and as with Hailey, their worldwide popularity rather than their Canadian origin seems to have governed the publisher's choice.

Speculative fiction – science fiction and fantasy – is also well represented. All ten volumes of Erik Stevenson's fantasy series *Malazan Book of the Fallen* are now available in Bulgarian, as are four novels – *Starplex*, *Flashforward*, *The Terminal Experiment* and *Factoring Humanity* by Robert Sawyer, winner of a multitude of awards for science fiction. Six titles by fantasy writer Guy Gavriel Kay have been translated – *Ysabel*, *The Fionavar Tapestry* trilogy and *The Sarantine Mosaic* duology – as

TRANSLATING
CANADA: RECENT
TRENDS

have two novels by Peter Watts, *Blindsight* and *Beyond the Rift*; Watts himself delivered a talk at the Ratio popular science forum in Sofia in mid-2017. Six novels by William Gibson, winner of the most prestigious science fiction awards, can now be read by Bulgarian fans of the cyberpunk genre.

Finally, those who enjoy more female-oriented commercial fiction can now acquaint themselves with the work of Charlotte Vale Allen, one of Canada's most financially successful writers. Six of her novels dealing with, broadly speaking, the difficulties facing young women in the modern world, have been translated into Bulgarian: *Night Magic*, *Sudden Moves*, *Painted Lives* (in two different editions), *Parting Gifts*, *Mood Indigo* and *Time/Steps*.

The category of children's and adolescent fiction has been dedicated a separate short section, simply because of the great number of titles addressed to young readers that the data collected reveals. In fact, from a numerical perspective, the list of most translated and published Canadian works is topped by the *Franklin the Turtle* picture book franchise created by Paulette Bourgeois: no fewer than forty-nine titles written either by Bourgeois only or in collaboration with Sharon Jennings, plus another ten authored by Jennings only. Thus, the franchise alone accounts for about one sixth of all Canadian works published in Bulgaria in the period under examination. Also available to young readers are six titles by Bryan Perro, creator of the *Amos Darragon* fantasy series, four by Richard Petit, and selected titles by Jean Little and Lisi Harrison. Adolescent readers finally also have at their disposal Bulgarian editions of Lucy Montgomery's hugely popular *Anne of Green Gables* and its sequels *Anne of the Island*, *Anne of Windy Poplars*, *Anne's House of Dreams*, *Anne of Avonley* and *Anne of Ingleside*, as well as *How Don Was Saved*, a collection of stories by the same author.

Regarding French-Canadian literature it must be said that the translations of English-speaking authors still vastly outnumber French-speaking ones, about tenfold: 360 titles were translated from English between 1990 and 2017 as compared to 34 from French. Nevertheless,

Андрей Андреев,
Дияна Янкова

given the fact that in the whole of the twentieth century prior to 1990 there were a mere two titles representing French–Canadian writers (by Antonine Maillet and Hedi Bouraoui), even thirty-four can be considered somewhat of an achievement, albeit a humble one. . The selection of authors also seems to demonstrate an attempt at diversity. Besides the children’s books of Bryan Perro and Richard Petit and the self-help guides of Lise Bourbeau, translations from the French feature two novels by Kim Thuy, including her debut *Ru*, winner of the Governor General Award for French language fiction in 2010. Four titles by acclaimed writer Nancy Huston have been published – two of her controversial non-fiction works and two novels, among which the 2006 Prix Femina winner, *Lignes de faille* – as have three titles from the teachings of Jungian analyst Guy Corneau. These choices seem to be a step in the right direction where French-Canadian literature is concerned, although much still remains to be desired.

In conclusion, the growing number of translations of Canadian literature on the Bulgarian market can be regarded as a remarkable feat, given the following factors: the steadily decreasing population of the country, due to the low birth rate and still high level of emigration; the rising publishing and printing costs – cover prices of translations now almost equal those of the original titles in the foreign-language bookstores; and the ludicrously low print runs – 300 to 500 copies sold is now considered a true success, as compared to print runs in the thousands or tens of thousands years ago – brought about by the low purchasing power of the populations and the effects of the global recession in the last decade. Nonetheless, it is obvious that Bulgarian publishers persist in enriching the book market with translations of Canadian literature, with a growing emphasis on works of high literary quality and international acclaim – no mean achievement for a market that caters to a relatively small readership in comparison with other more populous Eastern or Central European countries

TRANSLATING
CANADA: RECENT
TRENDS

REFERENCES

Canadian Council for the Arts. <http://canadacouncil.ca/about/public-accountability/proactive-disclosure/grant-recipients?form=submitted&page=2&year=2010&discipline=all&program=International+Translation+Grants&recipient=&province=all&city=&area=all&riding=all&Sort1=Recipient&Sort2=Recipient&Sort3=Recipient>

Riendeau, R. (2000). *A Brief History of Canada*. Toronto: Fitzhenry & Whiteside.

Yankova, D., Andreev, A. (2010). Canadian Literature in Bulgarian Translation: an Overview. *Language and Literature*, LXIII (1-2), 188-194.,

Yankova, D. Andreev, A. (2012). Translation of Canadian Literature in Bulgarian: Changes in Editors' Choices. In Kürtösi, K. (ed.). *Canada in Eight Tongues*. Masaryk Press: Brno. 23- 29

DAS TRANS-NETZWERK ALS INTERKULTURELLE WISSENSCHAFTSBRÜCKE IN SÜDOSTEUROPA

Vlasta Kučič,
Universität Maribor

Summary

In the past decades, Southeastern European countries or the Balkan countries were isolated politically, economically and scientifically. Nevertheless, due to their geostrategic position they have always been a bridge between the East and the West which is also reflected by the specific and rich multicultural and multilingual tradition as well as the intensive EU integration policy. It is a fact that cultural differences make communication with others attractive on the one hand, and difficult, sometimes even impossible, on the other hand. The foundation for dealing with linguistic and cultural differences is trying to understand others and facilitating communication with them. Translators who perceive linguistic diversity as cultural enrichment and spiritual diversity and see respect for the another individual as the supreme principle, take on the active role of a professional bridge builder. In numerous European countries, formal translation training has a relatively long tradition. However, in some Southeastern European countries, translation degree programmes are still in their early stages of development, in set-up phases, non-existent or integrated in the curriculum of foreign languages

Годишник на департамент „Чужди езици и култури“,
т. 1 (2018), стр. 462-479

Vlasta Kučič

studies. This development of Translation Studies curriculum was not accompanied by great pomp or enthusiasm, a fact which clearly reflects the position and legitimacy granted to this (non)profession in the social environment, but also sheds more light on the relationship between translation theory and practice. Observing translation as a professional activity offered on demand and aimed at enabling constructive trans-cultural communication gives rise to a question, i.e. how much theoretical knowledge does an academically trained translator need in order to carry out her/his profession with the required competence and expertise. The present paper sets out to examine the current situation of heterogeneous university translation and interpreting training in Southeastern European countries. The analysis is based on an empirical study within the CEEPUS TRANS-Network which primarily strives to promote translation and transcultural communication in the individual member states.

1. Laudatio anstatt Einleitung

Es ist mir eine ganz besondere Ehre für meine langjährige Kollegin und mittlerweile Freundin, Frau Professor Dr. sc. Maria Grozeva-Minkova, einen Beitrag zu Ihrem Jubiläum zu schreiben. Ich möchte an dieser Stelle absichtlich das Wort Emeritierung meiden, denn ich denke für Professor Grozeva bieten sich erst jetzt nach der erfolgreichen Beendigung ihrer amtlichen Universitätskarriere als angesehene Sprachwissenschaftlerin, Germanistin, Universitätsprofessorin, Pädagogin und Forscherin zahlreiche neue Möglichkeiten und Herausforderungen, von ihrem Wissen und ihren Erfahrungen Gebrauch zu machen und ihre slawische Kreativität neu zu entfalten. Der Zauber eines neuen Lebensabschnitts besteht darin, dass man neue Fachbereiche erforschen und viele neue Türen und Fenster öffnen kann, vor allem aber die Translation als Brückenwissenschaft und zugleich Sprachenbrücke im Rahmen unseres TRANS-Netzwerkes

DAS TRANS-NETZWERK
ALS INTERKULTUREL-
LE WISSENSCHAFTS-
BRÜCKE IN SÜDOSTEU-
ROPA

(*Transkulturelle Kommunikation und Translation*), das Professor Grozeva enthusiastisch mit uns vor sieben Jahren aufgebaut hat, in ihrem Heimatland und europaweit erkunden kann.

Liebe Maria, vor Dir steht ein spannender und interessanter Lebensabschnitt und bleib so, wie Du bist – fröhlich, voll Wissensgier, warmherzig, positiv und hilfsbereit, was Deiner Persönlichkeit auch das gewisse Etwas gibt.

Beim Schreiben dieses Textes überlege ich nun intensiv, was ich über Maria sagen muss, um auf das Wesentliche in ihrer Biographie aufmerksam zu machen. Ich muss gestehen, das ist keine leichte Aufgabe, obwohl wir uns jetzt schon seit Jahren kennen. Frau Prof. Dr. sc. Grozeva-Minkova ist eine Persönlichkeit, über die man studenlang erzählen könnte. Sie ist eine international anerkannte Sprach- und Translationswissenschaftlerin, Lehrstuhlleiterin und Prorektorin des Instituts für ausländische Studierende in Sofia, Leiterin des Departments „Fremdsprachenunterricht“ der Neuen Bulgarischen Universität, Direktorin des Fremdsprachenzentrums der Neuen Bulgarischen Universität, wissenschaftliche Betreuerin zahlreicher Masterthesen und Dissertationsarbeiten, Mitglied von zahlreichen internationalen sprachwissenschaftlichen Vereinen, Leiterin von internationalen Forschungsprojekten, Mitbegründerin und Koordinatorin des CEEPUS TRANS-Netzwerkes für Bulgarien, Autorin und Herausgeberin von zahlreichen linguistischen und translatorischen Publikationen. Wir kennen Maria als Übersetzerin und Dolmetscherin, vorzügliche Gastgeberin bei der internationalen translationswissenschaftlichen Sommerakademie TRANS 2016, die in Sofia an der Neuen Bulgarischen Universität stattgefunden hat, was ihren slawischen Habitus zusätzlich unterstreicht. Prof. Dr. sc. Grozeva-Minkova ist eine ausgezeichnete Spezialistin für interkulturelle Kommunikation besonders im ost- und südosteuropäischen Raum, wo wir zusammen unser internationales TRANS-Netzwerk gegründet haben. Frau Prof. Dr. sc. Grozeva-Minkova engagiert sich sowohl wissenschaftlich, als auch pädagogisch, indem sie interes-

Vlasta Kučič

sante und innovative translatorische Themen und Inhalte den TRANS-TeilnehmerInnen vorstellt und analysiert. In Sofia haben wir intensiv über Translation im Bereich der Fachsprachenforschung diskutiert (TRANS 2016 – Translation und Fachsprachen) und einige Workshops mit konkreten Beispielen organisiert.

Prof. Dr. sc. Grozeva-Minkova hat auf ihre Art und Weise erfolgreich die linguistischen Erkenntnisse mit der pragmatischen Dimension der Translationstheorie und Translationspraxis verbunden. Mit ihrer wissenschaftlichen Tätigkeit hat sie einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklung und Förderung der Translationswissenschaft in Bulgarien und in Südosteuropa beigetragen.

Ich möchte die Gelegenheit nützen und mich im Namen der Universität Maribor und im Namen von allen 21 Partneruniversitäten des CEEPUS- Netzwerkes TRANS ganz herzlich für die konstruktive Mitwirkung bei der Gründung und den zahlreichen Veranstaltungen des TRANS-Netzwerkes bedanken. Wir würden uns alle sehr freuen, wenn Du auch in der Zukunft an unseren TRANS-Sommerakademien aktiv teilnimmst und den Inhalt der translationswissenschaftlichen Symposien weiterhin mitgestaltest. Wir wünschen Dir alles Gute und freuen uns auf unsere zukünftige Zusammenarbeit!

2. TRANS-Netzwerk als Fenster und Brücke in die Welt

Im „Europäischen Jahr des Kulturerbes 2018“ ist es für die Translationswissenschaft nicht nur sinnvoll, sondern auch notwendig, sich Gedanken über den Umgang mit kulturellen Unterschieden zu machen. Sie sind das Hauptproblem im internen und externen Dialog der Kulturen und Nationen „in einer Welt mit 10.000 verschiedenen Gesellschaften, die in etwa 193 Staaten leben.“¹ Das Übersetzen und Dolmetschen soll dabei eine konstruktive Kommunikationsbrücke bilden, damit man sich besser verstehen und verständigen kann. Das Wissen um die Kulturgebundenheit von Sprache wird dabei als ein wichtiges Element sprachlichen Bewusstseins angesehen.

¹ <http://www.unesco.de/kultur.html>

DAS TRANS-NETZWERK
ALS INTERKULTUREL-
LE WISSENSCHAFTS-
BRÜCKE IN SÜDOSTEU-
ROPA

Göhring entwickelte **für** die Zwecke der Translationswis-
senschaft die Definition der Kultur wie folgt:

Kultur ist all das, was man wissen, beherrschen und empfinden können muss, um beurteilen zu können, wo sich Einheimische in ihren verschiedenen Rollen erwartungskonform oder abweichend verhalten, und um sich selbst in der betreffenden Gesellschaft erwartungskonform verhalten zu können, sofern man dies will und nicht etwa bereit ist, die jeweils aus erwartungswidrigem Verhalten entstehenden Konsequenzen zu tragen (Göhring 2002: 108).

Für ein systematisches Erlernen einer Fremdsprache spielen die interkulturellen Aspekte eine wichtige Rolle, da in unserem vielsprachigen europäischen Raum der Umgang mit kulturellen Unterschieden in den Vordergrund gestellt wird. Die kulturelle Identität und die kulturellen Unterschiede stehen heute in Europa ganz oben auf der politischen und translatorischen Tagesordnung, was eng mit dem Prozess der Globalisierung zusammenhängt. Die kulturellen Unterschiede bilden ein breites Spektrum: die Art, sich zu kleiden, Sprache und Körpersprache, Ess- und Trinkgewohnheiten, bevorzugte Sportarten, Arbeits- und Lebensrhythmus, Medienkultur, Vorstellung von Familie und Gesellschaft, Bewertung der Rationalität, Religion, historische Prägung und Erinnerungskultur wie auch politische und wirtschaftliche Interessen.

Das Übersetzen ist zwar eine der ältesten zivilisatorischen Tätigkeiten und ein jahrtausendealtes Kommunikationsmodell des Menschen, die Translationswissenschaft hat sich aber erst Mitte des vergangenen Jahrhunderts – unter Schwierigkeiten und ohne große Euphorie – an den Universitäten Europas als eigenständige Disziplin positioniert, was ein deutliches Licht auf die Stellung und die Legitimität des Faches bzw. die (Nicht-)Anerkennung als Beruf im gesellschaftlichen Umfeld und auch auf das Verhältnis zwischen Theorie und Praxis wirft. Wenn man das Übersetzen als berufliche Tätigkeit ansieht, mit der man beauftragt wird und die Funktion hat, eine konstruktive transkulturelle Kommunikation herzustellen, dann stellt sich die Frage, wie viel theoretisches Wissen ein akademisch ausgebildeter Übersetzer braucht, um seinen

Vlasta Kučič

Beruf kompetent und professionell ausüben zu können. Laut Kučič (2011) verlangt der Beruf neben sprachlichen Kompetenzen u.a. Anpassungsfähigkeit, Flexibilität im Umgang mit anderen Kulturen, große Allgemeinbildung und Organisationstalent. Die derzeitigen Trends auf dem turbulenten Arbeitsmarkt für Übersetzer und Dolmetscher fordern neben sprachlichen auch transkulturelle Kompetenzen. Es ist uns bekannt, dass einerseits das praktische (professionelle) Übersetzen häufig nicht professionell genug ausgeübt wird, und andererseits Theorie und Wissenschaft genauso selten in genügendem Maße auf die praktischen Probleme der Übersetzer ausgerichtet sind. Von daher stellt sich die Frage nach dem optimalen Anteil von Theorie und Praxis in den derzeitigen Übersetzer-Studiensprogrammen. Weiterbildung für Berufsübersetzer ist unerlässlich, wobei man als Beispiel das europäische Ausbildungsmodell EMT² (European Masters in Translation) anführen kann, das dem Beruf des Übersetzers Legitimität und angemessenen gesellschaftlichen Status verleiht und den Berufsstand vor Amateurismus und damit auch vor der allgegenwärtigen Dumpingspirale (vgl. Prunč, 1997) bewahrt.

3. Was dem einen seine Eule, ist dem anderen seine Nachtigall...

Im Zuge der Globalisierung bzw. Europäisierung wird der Übersetzer ganz gewiss noch an Bedeutung gewinnen, denn die Nachfrage nach professionellen Übersetzungen, und das heißt vor allem nach akademisch ausgebildeten Übersetzern, ist groß und nimmt weiter zu (vgl. Kučič, 2016). Für die Bedeutung der Übersetzer gibt es mehrere Gründe. Sie ermöglichen die Verständigung zwischen Menschen unterschiedlicher Muttersprachen. Doch im Grunde machen sie sich auch um den Erhalt und die Pflege der einzelnen Nationalsprachen verdient, denn ohne Übersetzer wäre man gezwungen, weltweit eine universelle Sprache, eine Einheitssprache, eine *lingua franca* einzuführen. Aber das hätte unweigerlich geistige Verarmung, Verflachung und Gleichmacherei zur Folge, denn die Sprache ist nicht nur Kommunikationsmittel, sondern zählt vielmehr zu den höchsten Kulturgütern eines jeden

² https://ec.europa.eu/info/re-sources-partners/european-masters-translation-emt_en

DAS TRANS-NETZWERK
ALS INTERKULTUREL-
LE WISSENSCHAFTS-
BRÜCKE IN SÜDOSTEU-
ROPA

Volkes. Somit spiegelt der breite Fächer der Nationalsprachen in einem auch den Reichtum an unterschiedlichen Denkrichtungen, Weltanschauungen, Auffassungen und Lebenserfahrungen der einzelnen Völker wider. Und es stellt sich die Frage, wie lange ein Volk ohne eigene Sprache überhaupt überleben kann, und letztendlich auch diese Frage: Was wäre die Welt ohne Völkervielfalt und Multikulturalität? Die internationale Gesellschaft, die Einheit der Welt, der Menschen schlechthin sollte also auch weiterhin nicht auf die Vielfalt verzichten, vor allem nicht auf die Vielsprachigkeit, transkulturelle Kommunikation und Mobilität. (vgl. Heringer, 2007) Wie man so schön sagt: *Was dem einen seine Eule, ist dem anderen seine Nachtigall*; oder metaphorisch ausgedrückt: *Was dem Engländer seine Themse, ist dem Franzosen seine Seine*. Laut Stolze (2008) soll sich die Translationswissenschaft demzufolge nicht nur um die transkulturelle Kommunikation zwischen Menschen unterschiedlicher Sprachen kümmern, sondern auch um die Pflege und die Förderung der einzelnen Nationalsprachen als Kulturgut. Welche der Rollen des Übersetzers man auch immer an erste Stelle stellt – die Erhaltung und Pflege der einzelnen Sprachen oder die Ermöglichung der globalen Kommunikation, beide sind von großer Bedeutung und verlangen dem Übersetzer einiges ab, neben sprachlichem und kulturellem Know-how und anderen translatorischen Kompetenzen, wie z.B. recherchieren und managieren, vor allem auch Charaktereigenschaften wie Unermüdlichkeit und Gewissenhaftigkeit, was sich nicht zuletzt auch in der Qualität der Übersetzungen niederschlägt. Welche Ansprüche sind an einen professionellen Übersetzer zu stellen? Sind das exzellente Sprachkenntnisse in mehreren Sprachen, Verantwortungsbewusstsein und Selbstbewusstsein, entsprechendes Allgemeinwissen und erfolgreicher Umgang mit Online-Datenbanken und Hilfsmitteln? Auch Grozeva-Minkova (2013) fragt sich in ihrem Vortrag auf der TRANS-Sommerschule in Maribor „Wer wird ein guter Übersetzer und wer ein guter Dolmetscher?“ Dabei unterstreicht sie die psycholinguistischen Charakteristiken bei Anfängern und fortgeschrittenen Übersetzern und verweist auf die Bedeutung der Persönlichkeitsstruktur von Übersetzern

Vlasta Kučiš

und Dolmetschern. Im Rahmen der Persönlichkeitsstruktur erwähnt sie auch die Online abrufbaren Tests nach Satow (2011): <http://www.psychomeda.de/online-tests/>, die wissenschaftlich überprüft sind. Zu beobachten ist auch eine zunehmende Komplexität der Übersetzungsaufträge, denn neue Produkte und Dienstleistungen kommen heute weltweit parallel auf den Markt, und die Dokumentation dazu muss in sämtlichen Zielsprachen ebenfalls zeitgleich zur Verfügung stehen.

4. Translationswissenschaft als periphere Wissenschaft in Südosteuropa

Zwar beschäftigt man sich mit der Translation bereits seit den Anfängen der Zivilisation, doch die Translationswissenschaft hat sich an europäischen Universitäten erst in den 70er-Jahren des vorigen Jahrhunderts als selbstständige Disziplin etablieren können, und zwar als Resultat der intensiveren Profilierung der Berufe Übersetzer und Dolmetscher und der Akademisierung der Translationswissenschaft (Kučiš, 2016). An zahlreichen südosteuropäischen Universitäten wird die Translationswissenschaft noch immer im Rahmen des bestehenden Fremdsprachenstudiums angeboten und ist noch nicht als selbstständige Wissenschaft anerkannt und etabliert. Die Intention unseres TRANS-Netzwerkes ist es, diese Situation zu ändern und sich für eine Akademisierung der Translationswissenschaft einzusetzen.

Zwischen Theorie und (Berufs-)Praxis gibt es ein Problem, denn in der Praxis wird das Übersetzen häufig nicht kompetent genug ausgeführt, während auf der anderen Seite in den theoretischen Ausführungen die Herausforderungen und Probleme aus der Berufspraxis nicht ausreichend bearbeitet werden, was teilweise mit der rapiden globalen Vernetzung und Entwicklung der Technologie in Verbindung zu setzen ist, die man meist aus finanziellen Gründen nicht schnell genug in das translatorische Curriculum integrieren kann. Touch-basierte interaktive Medien und Geräte, Spracherkennungstechnologien, Apps, Big Data, Clouds und Kommunikationsplattformen (Chattrooms, Videokonferenzen) gehören heute zum Alltag des

DAS TRANS-NETZWERK
ALS INTERKULTUREL-
LE WISSENSCHAFTS-
BRÜCKE IN SÜDOSTEU-
ROPA

Translators und verändern sein Berufsbild. Zu Recht be-
hauptet Sandrini:

Die Translationswissenschaft hat ihren Aufgabenbereich entsprechend erweitert und widmet sich nun auch den Formen der Translation im Umgang mit digitalen Kommunikationsmedien. Im Mittelpunkt stehen dabei die Bedeutung der Vielsprachigkeit sowie die Spezifika digitaler Texte in allen Formen. Die Forschung dazu hat erst begonnen: Lokalisierung, mehrsprachige Hypertexte, Software-Tools werden in neueren Forschungen als mehrsprachige kulturelle Artefakte thematisiert (Sandrini, 2012: 108).

Spricht man von Praxis, dann bedeutet das die wiederholte Ausübung von bestimmten Tätigkeiten im Übersetzungsprozess, denkt man an Forschung, dann soll diese anhand von empirischen Untersuchungen die Praxis mit wissenschaftlichen Erkenntnissen begründen und untermauern. Von daher stellt sich die Frage nach dem optimalen Verhältnis zwischen Theorie und Praxis in der heutigen universitären Übersetzerausbildung, die sich für eine Verkopplung von Lehre, Forschung, Praxis und Markt einsetzt, wobei [...] „Hochschulen als marktorientierte Dienstleister die Forderungen des Wissensmarktes (Forschung), des Ausbildungsmarktes (Studierende) und des Arbeitsmarktes (Berufspraxis) beachten müssen“ (Forstner, 2009: 115). Ziel des translatorischen Studiums sollte es sein, die individuelle Handlungskompetenz der Studierenden so auszubauen, dass sie zur Arbeitsmarktfähigkeit führt. Das aber macht einen zusätzlichen Ausbau ihrer Kompetenzen im Translationsmanagement bzw. Wissensmanagement (vgl. Budin, 2002) erforderlich, um sie für möglichst viele praxisbezogene Situationen entsprechend zu wappnen.

4.1. Herausforderungen und Chancen von Theorie und Praxis

Betrachtet man das Übersetzen als berufliche Tätigkeit (Gewerbe), die anhand eines Auftrags realisiert wird und die Funktion hat, eine konstruktive Kommunikation herzustellen, dann stellt sich die Frage, wie viel Theorie ein akademisch ausgebildeter Übersetzer überhaupt braucht, um auf dem globalen Translationsmarkt professionell tätig sein zu können. Das Anpassen und Zusam-

Vlasta Kučič

menfügen von verschiedenen *translation tools* wird auch in der Zukunft eine der größten Herausforderungen für TranslatorInnen sein, um effizient, konsistent und rentabel Datenmengen bearbeiten zu können. (vgl. Hansen, 2007).

Was wirft die Praxis der translatorischen Lehre vor? Die Kritik geht zuerst in Richtung mangelhafter Fremdsprachenkenntnisse, da in kleinen Ländern wie Slowenien vor allem in die B-Arbeitssprache übersetzt wird. Als unzureichend bemängelt wird ferner die Verwaltung von Terminologiedatenbanken und der Umgang mit computergestützten Hilfsmitteln, kurz gesagt: die Absolventen der Übersetzer- und Dolmetschausbildung sind auf den technologisch hochentwickelten translatorischen Markt unzureichend bzw. nicht angemessen vorbereitet. Das beweist auch eine Umfrage unter den MA-Studierenden am Lehrstuhl für Translationswissenschaft der Universität Maribor, die auf die Frage, was sie im Curriculum vermisst haben, zu 67 % CAT, MÜ, Lokalisierung und Layout von Texten nannten. Was aber wollen Markt und Praxis? Wie eine Analyse der Stellen- und Jobangebote für ÜbersetzerInnen in Südosteuropa zeigt, sind das in erster Linie billige Arbeitskräfte. Gesucht werden nämlich in der Regel fortgeschrittene Studierende oder HochschulabgängerInnen, das heißt billige ÜbersetzerInnen für anspruchsvolle Fachübersetzungen. Die abgelieferten Übersetzungen der überforderten oder mangelhaft ausgebildeten ÜbersetzerInnen, wirken sich dann selbstverständlich wiederum negativ auf das gesamte translatorische Berufsbild aus. Die wirtschaftliche Logik des Translationsmarktes müsste anders funktionieren, auch im Interesse der Auftraggeber, denn mangelhafte, unprofessionelle Übersetzungen setzen den Erfolg einer Mitteilung, Werbung oder Information aufs Spiel. Doch die Schuld liegt nicht allein beim Markt, sondern vielmehr in den Assymetrien zwischen Forschung, Lehre und Markt: Die Praxis ist nicht immer professionell genug, die Wissenschaft meist zu wenig praxisorientiert und der Markt verlangt möglichst hohe Qualität und Effizienz zu möglichst niedrigen Preisen.

4.2. Translatorische Ausbildung an der Universität Maribor

An der Universität Maribor wurde die Einführung eines Translationsstudiums bereits vor fünfzehn Jahren intensiv in Betracht gezogen. Mit dem Ziel, den europäischen Tendenzen zu folgen und das Konzept von Mehrsprachigkeit und kultureller Vielfalt zu etablieren, ging man innerhalb der Lehrstühle für Germanistik und Anglistik an die Einrichtung eines Lehrstuhls für Übersetzen und Dolmetschen. Beide Studiengänge waren mit ihren methodisch-didaktisch konzipierten Lehrplänen primär pädagogisch, d.h. auf künftige Lehramtskandidaten ausgerichtet, und der neue Übersetzer-Studiengang wurde als nicht-pädagogisch konzipiertes Programm teilweise in das bestehende Studienprogramm inkorporiert. Das sprach- und literaturwissenschaftliche Konzept des Curriculums wurde übernommen und durch einige translationsrelevante Seminare und Übungen bereichert, was aber, wie sich herausstellte, für die notwendige Differenzierung und, damit verbunden, die spezifische Kompetenzentwicklung von potenziellen ÜbersetzerInnen und DolmetscherInnen nicht ausreichte. Um die Lücke in der translatorischen Ausbildung an der Universität in Maribor zu schließen, wurde im Rahmen der Philosophischen Fakultät im Jahre 2008 mit der Gründung der Abteilung für Übersetzen und Dolmetschen ein neuer Studiengang eingerichtet. Das Curriculum des BA/MA Studiengangs wurde so entworfen, dass es mit anerkannten europäischen Hochschulprogrammen kompatibel ist. Die Entwicklung der translatorischen Kompetenzen gehört zu den Hauptzielen des Translatorikstudiums an der Universität Maribor. Die Ausbildung der ÜbersetzerInnen und DolmetscherInnen dauert insgesamt zehn Semester (sechs Semester BA-Programm und vier Semester MA-Studium). Nach sechs Semestern kann ein BA-Diplom als Sprachmittler für Deutsch und/oder Englisch und/oder Ungarisch erworben werden. Unter den Translationswissenschaftlern als auch Berufsübersetzern herrscht ein Konsens darüber, dass der BA-Studiengang keine Fachübersetzer und erst recht keine Dolmetscher hervorbringen kann. Eine übersetzerische bzw. dolmetscherische Abschlussqualifikation, die

Vlasta Kučič

vom internationalen Arbeitsmarkt gefragt wird, kann man an der Universität Maribor erst nach einem MA-Studium erwerben, das insgesamt 10 Semester dauert und mit einem Magister-Diplom für Übersetzen oder Dolmetschen endet.

Bei der Entwicklung der didaktischen Konzeption für die Zwecke des Aufbaustudiums sind ein skopos-, handlungs- und kommunikationsorientiertes Modell sowie psycholinguistische Modelle der Translation zur Basistheorie geworden. Übersetzer und Dolmetscher machen als Sprachmittler und Kulturexperten die Kommunikation möglich und helfen durch gute Kenntnisse verschiedener Sprachen nicht nur sprachliche, sondern auch kulturelle Barrieren zu überwinden. Demnach ist es eine komplexe Aktivität, wenn man interkulturell bzw. transkulturell tätig ist. In diesem Kontext werden Texte aus den Bereichen Wirtschaft, Politik, Medizin und Kultur bearbeitet, wobei sich die verbale Kommunikation im Aufbau der Rezeptions- und Produktionsfähigkeiten widerspiegelt. In der ersten Phase wird in die Muttersprache übersetzt, anschließend in die Fremdsprache, was für die Studierenden eine besondere Herausforderung bedeutet, da „Übersetzung – im weiteren Sinne – immer Kulturarbeit, in einem engeren Sinne Spracharbeit ist: Arbeit mit der anderen und an der eigenen Kultur, Arbeit mit und an der eigenen Sprache.“ (Koller, 2011: 59). Im Vordergrund des BA-Studienprogramms stehen praktische Übungen, wobei man sich mit Themen und Texten aus dem Alltagsbereich beschäftigt. In den ersten zwei Semestern wird die Aufmerksamkeit der mündlichen und schriftlichen Kompetenzentwicklung gewidmet. Deren Zweck ist es, Informationen zu empfangen und zu vermitteln und parallel eine kompakte Basis für das Übersetzen und Dolmetschen zu schaffen. Für den Fremdspracherwerb ist sowohl die Kommunikation von Bedeutung, als auch das Verständnis der Kultur, in deren Rahmen die Kommunikation stattfindet. Deswegen wird die Kommunikationskompetenz aus zwei verschiedenen Perspektiven betrachtet:

- als individuelle Kommunikation in der Form des Verstehens und Produzierens von Informationen und

DAS TRANS-NETZWERK
ALS INTERKULTUREL-
LE WISSENSCHAFTS-
BRÜCKE IN SÜDOSTEU-
ROPA

- als Entwicklung der Sprachgebrauchsfähigkeiten in der Form der Kompetenzentwicklung, die Sprache zu verstehen und produktive Sprachkenntnisse zu entwickeln.

Die Auswahl der Textsorten hängt auch von den LektorInnen ab, die bei der Erstellung ihrer Unterrichtsmaterialien freie Hand haben. Um den Studierenden einen permanenten Einblick in ihre Leistungsqualität und Entwicklung der translatorischen Kompetenzen zu ermöglichen, erstellt jeder Student sein Portfolio. Innerhalb der Ausbildung von TranslatorInnen werden auch Auslandsaufenthalte an verschiedenen Partneruniversitäten ermöglicht, die für die Studierenden von großer Bedeutung sind. In diesem Sinne wurde auch das CEEPUS TRANS-Netzwerk ins Leben gerufen, an dem heute 21 Universitäten aus 13 Ländern aktiv teilnehmen. Die Neue Bulgarische Universität gehört zu den Gründern dieses Netzwerkes. Eines der Ziele des Netzwerkes ist es, selbständige translatorische Institute an südosteuropäischen Universitäten aufzubauen und zu etablieren, wobei der Lehrstuhl für Translationswissenschaft an der Universität Maribor als ein gutes Beispiel dienen soll.

5. Zeitgenössisches Berufsprofil der ÜbersetzerInnen

TranslatorInnen können einen Text bzw. Fachtext kompetent übersetzen, wenn sie ihn zuvor verstanden haben, und Verstehen ist nur möglich, wenn schon ein gewisses Vorverständnis vom Inhalt vorhanden ist. Für die Produktion eines Translats ist es daher wichtig zu wissen, wer, wann, warum, für wen und wo diesen Ausgangstext produziert hat (vgl. Nord, 1993). Dabei muss als Erstes eine ganzheitliche Betrachtung des Textes erfolgen, d.h. der Text durchgelesen und in seinem außersprachlichen, kulturbedingten Kontext situiert werden. Die erforderliche Translationskompetenz der ÜbersetzerInnen kann man als schichtartiges, modulähnliches System betrachten und besteht aus mehreren Teilkompetenzen:

1. sprachliche Kompetenz (Grammatik, Text, Soziolinguistik);
2. außersprachliche Kompetenz (Bikulturalität, themenbezogenes Wissen);

Vlasta Kučič

3. translatorische Kompetenz (Rezeption und Produktion);

4. professionelle Kompetenz (Technologie und Marktspezifikum).

Der Translator muss in der Lage sein, eine angemessene Übersetzungsstrategie zu finden, um dem Zweck des Textes in der Zielkultur gerecht zu werden und zu bestimmen, ob die Übersetzung überhaupt sinnvoll ist oder nicht. Dem zielsprachigen Adressanten ist die ursprüngliche Information des Ausgangstextes zu vermitteln. Die funktionale Translationstheorie (Reiß/Vermeer, 1984) bezeichnet Translation als Sondersorte des kommunikativen Handelns, welches kulturspezifisch ist, und man geht davon aus, dass Translation einem kulturellen Transfer gleichkommt. Reiß/Vermeer (1984) vertreten daher die Ansicht, dass eine Translation nur dann durchgeführt werden soll, „wenn dies nach den Umständen der Zielkultur (und -sprache) für den Translator angebracht erscheint“. Die globale Kommunikation entwickelt sich so rapide, dass es für den Übersetzer schwierig, beinahe unmöglich ist, sämtliche Bereiche und neuen Begriffe zu erfassen und entsprechende Äquivalente in der Zielsprache auszuwählen. Daher ist der Gebrauch von verschiedenen terminologischen Datenbanken, gespeicherten fertigen Übersetzungen (Translation-Memory-Systeme) oder bereits übersetzten Textteilen eine unentbehrliche Quelle enzyklopädischen Wissens. Neuerdings steht dem Übersetzer auch die Open Translation Database zur Verfügung (vgl. Sandrini, 2014), die das Recherchieren und Übersetzen wesentlich effizienter macht, professionalisiert und terminologisch unterstützt.³ Der Computer mit seinem unerschöpflichen Wortschatz-Potenzial ist da eine große Hilfe, da die gespeicherten Daten und Übersetzungen ständig ergänzt werden und damit flexibel und aktuell sein können. Laut PACTE (2007) gehören Technologie- und Recherchekompetenz, aber auch die Fähigkeit, im Team zu arbeiten, zu den Grundkompetenzen eines zeitgenössischen Übersetzers, weil man als Translator unmöglich in allen Themenbereichen bis ins Detail fachlich bewandert sein kann. Die Recherchekompetenz besteht nicht nur da-

³ Vgl. <http://opentranslators.org/>; <http://en.flossmanuals.net/open-translation-tools>

DAS TRANS-NETZWERK
ALS INTERKULTUREL-
LE WISSENSCHAFTS-
BRÜCKE IN SÜDOSTEU-
ROPA

rin, lexikalische Lücken zu schließen, sondern vor allem darin, zu wissen, wo man das Gesuchte finden kann. Das heißt, man muss als Profi unterschiedliche Nachschlagewerke und Online-Recherchesysteme kennen und die entsprechenden terminologischen Quellen ermitteln können, vor allem aber zahlreiche IKT-Möglichkeiten kennen und nutzen können (vgl. Cronin, 2013). Die EU definiert Translatoren als Experten für mehrsprachige und multimediale Kommunikation, wobei neben sprachlichen Kompetenzen auch Fachkompetenz, Interkulturelle Kompetenz, Technikkompetenz sowie Recherche- und Dienstleistungskompetenz verlangt werden (vgl. EMT, 2009). Diese Basiskompetenzen können entsprechend erweitert werden, sind aber ein Minimum, um den Anforderungen der heutigen Informationsgesellschaft gewachsen zu sein. Das Kompetenzprofil des „European Master in Translation“ definiert die translatorische Kompetenz als „die Gesamtheit der Fähig- und Fertigkeiten, Kenntnisse, Vorgehens- und (sozialen) Verhaltensweisen, die für die Erledigung einer bestimmten Aufgabe unter gegebenen Umständen erforderlich sind“ (EMT, 2009: 4). Bedingt durch die technologischen Veränderungen auf dem internationalen Arbeitsmarkt, bedarf es einer Redefinition des übersetzerischen Berufsprofils, insbesondere durch die Erschließung neuer Tätigkeitsbereiche, wie z.B. projektspezifische Beratung und Koordination, Translationsmanagement, Planung und Einsatz der Translationstechnologie etc.

6. Schlussbemerkung

Das Netzwerk TRANS (TRANSkulturelle Kommunikation und TRANSlation) fördert die grenzüberschreitende Kooperation und den Austausch von wissenschaftlichen Gedanken, Erfahrungen und Personen im Sinne von guten nachbarschaftlichen Beziehungen mit dem Ziel, selbstständige translatorische Lehrstühle an den Universitäten in Südosteuropa aufzubauen und zu fördern. Im Umgang mit kulturellen Unterschieden geht es bekanntlich vor allem um das Verstehen der anderen und die Verständigung mit ihnen. Fremdverstehen knüpft immer am Eigenen an, man nähert sich dem Anderen über das Ähn-

Vlasta Kučič

liche. Dabei hat das Übersetzen und Dolmetschen eine Schlüsselrolle. Theoretisches und praktisches Wissen ist unbestritten eine der Grundvoraussetzungen für professionelles und qualitativ gutes Übersetzen. Translation muss als soziokognitives Handeln betrachtet werden, wobei man zukünftige TranslatorInnen für die historischen und aktuellen Aspekte der Translationswissenschaft sensibilisiert. Die universitären Studiengänge sollten für die Professionalität und Legitimität der TranslatorInnen sorgen, und sie sollten sowohl theoretisch als auch berufspraktisch konzipiert sein. Dabei sollte man gemeinsam neue zukunftsorientierte berufliche und theoretische Perspektiven gestalten, und zwar mit Blick auf die zunehmende Digitalisierung und technologische Entwicklung auf dem globalen Translationsmarkt, der hinsichtlich der Übersetzungen vor allem an Produktivitätssteigerung und Kostensenkung interessiert ist.

BIBLIOGRAFIE

Budin, G. (2002). Wissensmanagement in der Translation. In: Best, J., Kalina, S. (Hrsg.): Übersetzen und Dolmetschen. Tübingen: Francke Verlag, 74-84.

Cronin, M. (2013). *Translation in the Digital Age*. London: Routledge.

EC-DGT (2012). The Status of the Translation Profession in the European Union. In: *Studies on Translation and Multilingualism*, 7/2012. Brüssel: DGT.

EMT-Expertengruppe (2009). *Kompetenzprofil von Translatoren, Experten für die mehrsprachige und multimediale Kommunikation*. Brüssel: DGT.

Forstner, M. (2000). Zwischen globalisierter Kommunikation und kultureller Fragmentierung – zur Rolle der Translatoren in der neuen Informations- und Kommunikations-Welt. In: Wilss, W. (Hg.). *Weltgesellschaft – Weltverkehrssprache – Weltkultur: Globalisierung versus Fragmentierung*. Tübingen: Stauffenburg, 139-183.

Göhring, H. (2002). Interkulturelle Kommunikation. Anregungen für Sprach- und Kulturmittler. In: Kellertat,

DAS TRANS-NETZWERK
ALS INTERKULTUREL-
LE WISSENSCHAFTS-
BRÜCKE IN SÜDOSTEU-
ROPA

A. F., Siever, H. (Hg.). *Translation*. Tübingen: Stauffenburg.

Grozeva-Minkova, M. (2013). *Persönlichkeitsstruktur und Translation*. Vortrag am 5.7.2013 auf der TRANS-Sommerschule 2013 an der Universität Maribor.

Hansen, G. (2007). Success in translation. In: *Perspectives: Studies in Translatology*, 5/2, 201–210.

Heringer, H. J. (2007). *Interkulturelle Kommunikation*. Tübingen/Basel: Francke.

Koller, W. (2011). *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag.

Kučiš, V. (2011). Übersetzer als Vermittler in der interkulturellen Kommunikation. In: Hahn, M., Wazel, G. (Hrsg.). *Theorie und Praxis des DaF- und DaZ-Unterrichts heute*. Frankfurt/M: Peter Lang, 169-184.

Kučiš, V. (2016). *Translatologija u teoriji i praksi*. Zagreb: Nonacom.

Nord, Ch. (1993). *Einführung in das funktionale Übersetzen*. Tübingen: Francke Verlag.

PACTE (2007). Zum Wesen der Übersetzungskompetenz – Grundlagen für die experimentelle Validierung eines ÜK-Modells. In: Wotjak G. (Hg.): *Quo vadis Translatologie? Ein halbes Jahrhundert universitäre Ausbildung von Dolmetschern und Übersetzern in Leipzig*. Berlin: Frank & Timme, 327-342.

Prunč, E. (1997). Translationskultur (Versuch einer konstruktiven Kritik des translatorischen Handelns). In: *TEXTconTEXT*, 11/2, pp 99-127.

Reiß, K., Vermeer, H. J. (1984). Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. In: *Linguistische Arbeiten*, 147. Tübingen: Niemayer.

Sandrini, P. (2012). Translationstechnologie im Curriculum der Übersetzer Ausbildung. In: Zybatow, L.; Małgorzewicz, A. (Hg.). *Sprachenvielfalt in der EU und Translation. Translationstheorie trifft Translationspraxis. Studia Translatorica 3*. Wrocław – Dresden: Neisse, 107-120.

Vlasta Kučič

Sandrini, P. (2014). Translationskompetenz und Ausbildung: Globalisierung, Technologie, Beruf. In: Zybatow, L., Ustazweski, M. (eds.). *Bausteine translatorischer Kompetenz oder Was macht Übersetzer und Dolmetscher zu Profis*. Innsbrucker Ringvorlesung zur Translationswissenschaft 7. Frankfurt/M.: Peter Lang, 17-30.

Satow, L. (2011). B5T. Psychomeda Big-Five-Persönlichkeitstest. Skalendokumentation und Normen sowie Fragebogen mit Instruktion [PSYINDEX Tests-Nr. 9006357]. In *Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation (ZPID)* (Hrsg.). *Elektronisches Testarchiv*. 3.

Stolze, R. (2008). *Übersetzungstheorien*. Eine Einführung, 5. Aufl. Tübingen: Narr Verlag.

Online Quelle:

https://ec.europa.eu/info/resources-partners/european-masters-translation-emt_en (25.02.2018)

<http://www.unesco.de/kultur.html> (20.02.2018)

<http://www.psychomeda.de/online-tests/> (20.02.2018)

DIE PROBLEMATIK DES KULTURTRANSFERS BEIM LITERARISCHEM ÜBERSETZEN AM BEISPIEL DES ROMANS „DER DERWISCH UND DER TOD“ VON MEŠA SELIMOVIĆ

Petra Žagar-Šoštarić, Ivana Paušić
Universität Rijeka

Summary

The complexity of the literary translation process is a widely discussed topic. This is being reinforced by yet another, since the emphasis has shifted from the text to the interpretation. The aim of the present article is to illustrate the complexity of the translation process, the role of the translator and the relationship between language and culture, and to outlay exemplarily using the example of the novel *The Dervish and the Death of Meša Selimović*. The focus will be on culture-specific terms. It is about the translation of proper names, job titles and religious terms into German. By means of the analysis it should eventually be shown whether the limits of a good or bad translation can be determined, or rather should this work investigate the question with how much freedom the translator can and may work in order to achieve a good, accurate to the original, translation which can be delivered.

Einleitung

Im Verlauf eines Übersetzungsprozesses bieten sich dem Übersetzer zahlreiche Facetten und Möglichkeiten an. Doch wie und wofür oder wogegen sich ein Übersetzer entscheidet, wird letztendlich ihm alleine überlas-

Годишник на департамент „Чужди езици и култури“,
т. 1 (2018), стр. 480-504

Petra Žagar-Šoštarić,
Ivana Paušić

sen. In einem ersten Übersetzungsschritt geht es um die richtige Wortwahl, danach um die Syntax, die wiederum von der Norm und den Unterschiedlichkeiten zwischen der Ausgangssprache und der Zielsprache abhängt. Schon an dieser Stelle geht der Übersetzer verschiedene Kompromisse ein. Weiterhin zeigt sich die Textbotschaft, der Inhalt, als problematisch, denn sie muss so getreu wie möglich an das Original erinnern.

Innerhalb der Übersetzungsetappen entscheidet sich der Übersetzer für eine gewisse Strategie, deren Ziel es ist, so ähnlich wie möglich dem Original treu und doch dem Leser verständlich zu bleiben. Gerade das Letztere stellt das wohl größte und umstrittenste Problem des Übersetzungsprozesses dar: nämlich inwiefern darf der Übersetzer individuell in das Original eingreifen, wenn man bereits aus zahlreicher Literatur weiß, dass der Übersetzer die Ausdrucksstärke des Originals in einer anderen Sprache finden muss, und diese an den Leser zu vermitteln hat.

Es soll in diesem Beitrag, um begriffliche Klarheit zu schaffen, zunächst erklärt werden, was unter *literarischem Übersetzen* und was unter *Kultur* für diesen Beitrag verstanden wird, bzw. wo der Zusammenhang zwischen Sprache und Kultur festgelegt werden kann. Vor allem werden Werke von Umberto Eco, Jörn Albrecht, Anna Kucharska, Maria Thurmair, Abdel Kader El Gendi und Vladimir Ivir als theoretischer Rahmen für diese Untersuchung dienen, die sich u.a. vor allem mit der Frage auseinandersetzen, was denn eine gute Übersetzung ausmacht. Weiterhin wird der Kulturtransfer exemplarisch innerhalb der Übersetzung anhand des Romans *Der Derwisch und der Tod* (1966) von Meša Selimović veranschaulicht und analysiert. In diesem zweiten, also praktisch angelegten Teil des Beitrags wird der Roman mit der deutschen Übersetzung von Werner Creutziger analysiert. Dass gerade der Roman von Meša Selimović für diese Arbeit ausgewählt wurde, ist kein Zufall, da vor allem die hier literarisch tiefgehend erläuterte bosnische Kultur eine nicht wegzudenkende Problematik für den Übersetzer (hier ins Deutsche) darstellt.

DIE PROBLEMATIK DES
KULTURTRANSFERS
BEIM LITERARISCHEM
ÜBERSETZEN AM BEI-
SPIEL DES ROMANS
„DER DERWISCH UND
DER TOD“ VON MEŠA
SELIMOVIĆ

Kulturspezifische Begriffe, die nur im Kontext einer bestimmten Kultur entstehen und somit ein großes Problem für den Übersetzer – als Angehörigen einer anderen Kultur – darstellen, soll hier einer tiefgehenden Analyse unterzogen werden. Dabei werden der Analyse, wie bereits anfangs schon erwähnt, Eigennamen, Berufsbezeichnungen und religiöse Bezeichnungen unterzogen. Im Rahmen der Eigennamen werden Personennamen und geographische Bezeichnungen analysiert. Zur Definierung/ Begriffsbestimmung der kulturspezifischen Ausdrücke, als auch zur Erläuterung der Historizismen, werden Nachschlagwerke verwendet, wie: *Duden*, *Hrvatski jezični portal*¹ und *znanje.org*.

Begriffsbestimmung Kultur

Es gibt zahlreiche Definition, was unter dem Begriff *Kultur* zu verstehen ist. Gerd Wotjak (2011: 162) führt beispielsweise an, dass man heutzutage um die 400 verschiedene Definitionen von *Kultur* hat, die je nach Forschungsfeld weitere Definitionen anbieten. Einige Theoretiker sind aus diesem Grund der Meinung, keine Definition anzubieten, andere wiederum meinen, man solle diese bis ins Detail definieren (Stolze 2005: 181).

Die für unsere Untersuchung geeignete Bedeutung von Kultur ist den Untersuchungen von Karlfried Knapp und Annelie Knapp-Potthof zu entnehmen und lautet folgendermaßen:

Eine Kultur stellt ein Ensemble von in symbolischem Handeln manifestierten Wissensbeständen dar, die sich in den verschiedenen soziohistorischen Domänen und Entwicklungsphasen einer Gesellschaft unterscheiden oder für diese Domänen spezifisch sind, die aber durch den Bezug auf die gleiche Gesellschaft einen mehr oder weniger gemeinsamen Kern an den Weltbildern, Wertvorstellungen, Denkweisen, Normen und Konventionen aufweisen und die sich deshalb – vor allem aus der homogenisierenden Perspektive von außen – als solche einer bestimmten Kultur darstellen (Knapp 1990: 65).

Der Übersetzer sollte während des Übersetzens die Rezeption seiner Übersetzung vorhersehen, bzw. an-

¹ Hrvatski jezični portal ist die erste und bisher einzige Internet-Wörterbuch-Datenbank der kroatischen Sprache, die seit Juni 2006 frei verfügbar ist. Das Projekt entstand durch die Unterstützung des Ministeriums für Wissenschaft, Bildung und Sport in Zusammenarbeit mit dem Verlagshaus Znanje und Novi Liber.

*Petra Žagar-Šoštarić,
Ivana Paušić*

nähernd wissen, wie der Leser diese in der Zielsprache aufnehmen und verstehen wird. Dieses gelingt nur, wenn er die Denkweise und Norm in der Zielkultur gut kennt. Literarisches Übersetzen ist also nur möglich, wenn der Übersetzer die Denkweisen und die Normen in der Zielkultur kennt und diese auch selbst besitzt. Mit welchen Fähigkeiten und Fertigkeiten ein Übersetzer ausgerüstet sein sollte, um Literatur übersetzen zu wagen, nachdem hier für diese Arbeit *Kultur* definiert ist, soll im folgenden Kapitel erläutert werden.

Literarisches Übersetzen

Wenn wir von einem Text reden, hat dieser Form und Inhalt. Ein jeder Autor vermittelt je nach Einsatz von Erzählinstanz (dem WIE) im Werk eine Botschaft, einen Inhalt (das WAS) an den Leser. Jeder Text besitzt eine Funktion, die es zu erfüllen hat. Abhängig von der Funktion des Textes ist auch die Art der Übersetzung. Demnach gibt es einen Unterschied zwischen dem Übersetzen von Gebrauchstexten und literarischen Werken. Wenn man einen Gebrauchstext übersetzt, erfolgt dieses mit Hilfe normgebundener Substitutionsvorgänge. So verläuft die Übersetzung oft wortwörtlich nach bestimmten Vorgaben/Vorlagen. Wenn man das literarische Übersetzen betrachtet, ist ein eins-zu-eins-Übersetzen nicht anwendbar, die Funktion und Intention von Literatur ist anders, denn Gebrauchstexte üben den Zweck außerhalb ihrer selbst aus. Ein literarischer Text ist dagegen Kunst und besitzt seinen Zweck an sich. Jörn Albrecht (1998: 68) behauptet, dass das Problem beim literarischen Übersetzen die Verbindung zwischen Sprache und Inhalt ist. Beim literarischen Übersetzen konstruiert sich der Inhalt aus der Sprache bzw. Sprache und Inhalt lassen sich nicht trennen. Der Wortlaut des Textes ist mehr als nur ein Mittel zum Zweck – nämlich es ist ein Teil der Bedeutung. In einem literarischen Text kann die Art, wie etwas gesagt wird, genauso wichtig sein, wie die Botschaft an sich. In manchen Fällen ist diese sogar wichtiger.

Katharina Reiss definiert die Übersetzung und sagt: „[...] aber übersetzen ist doch keine Wissenschaft, das ist ein Handwerk (so meist die Fachtextübersetzer), oder das

DIE PROBLEMATIK DES
KULTURTRANSFERS
BEIM LITERARISCHEM
ÜBERSETZEN AM BEI-
SPIEL DES ROMANS
„DER DERWISCH UND
DER TOD“ VON MEŠA
SELIMOVIĆ

ist eine Kunst (so meist die Literaturübersetzer)“ (Reiss 2000: 9). Diese Definition weist darauf hin, dass ein Literaturübersetzer ein Künstler und die literarische Übersetzung ein Kunstwerk ist. Zu betonen sei aber an dieser Stelle, wie bereits El Gendi (2010: 66) erwähnt, dass sich ein Literatur-Übersetzer sowohl auf der sprachlichen als auch literaturwissenschaftlichen Ebene mit dem Text auseinandersetzen muss. Das Künstlerische trägt einen größeren Wert, wobei die Sprache nicht ausgeschlossen ist. Hervorragende sprachliche Kenntnisse sind Voraussetzung für ein jedes Übersetzen von Literatur. Dazu muss der Übersetzer auch die notwendigen kulturellen Kenntnisse besitzen, um sich mit deren Aspekten im Übersetzungsprozess zurechtfinden zu können, denn:

Als guter literarischer Übersetzer gilt derjenige, der die Fähigkeit und die Inspiration hat, die genannten Elemente im Original zu erkennen, einzuschätzen und ein Maximum ihres Gesamtwertes in der Zielsprache wiederzugeben (Levý, 1969: 65).

Der Übersetzer kann zwischen verschiedenen, potentiellen translationalen Strategien wählen. Er wählt zwischen verschiedenen Lösungsoptionen, zum Teil intuitiv, zum Teil anhand einer detaillierten Analyse des Werkes. Demnach nimmt der Übersetzer eine neue Rolle ein. Er wird zum Medium in dem Kommunikationsprozess zwischen Autor – Werk und Leser. Er steht im Mittelpunkt einer „zweigliedrigen Kommunikationskette“, in der er als erstes die Funktion des „ausgangssprachlichen Lesers“, als zweites „des zielsprachlichen Mitschöpfers“ einnimmt (Kucharska, 2010: 254).

Abdel Kader El Gendi unterscheidet drei Etappen während des literarischen Übersetzens. Er behauptet, dass man von dem Übersetzer erwartet, dass er das Werk in allen Komponenten erfasst. In der ersten Stufe muss der Übersetzer die Wörter analysieren, bzw. das Wörtliche erfassen. Danach analysiert er die stilistischen Werte des Textes. Er muss die Stimmungen, Untertöne und auch Appelle an den Leser erkennen. Er muss in der Lage sein zu erkennen, mit welchen Mitteln der Autor diese im Originalausdruck erzielt. Nachdem der Übersetzer die

*Petra Žagar-Šošarić,
Ivana Paušić*

stilistischen und inhaltlichen Werte des Textes analysiert hat, soll er in der dritten Etappe das Werk als künstlerisches Ganzes verstehen. Das bedeutet, dass er alle Zusammenhänge versteht, die im Text aufzufinden sind: die Gestalten, die Beziehungen zwischen den Personen, den Standpunkt des Autors und die Ideologie, die er vertritt. El Gendi behauptet, dass diese Art des Textverstehens die schwierigste sei, weil diese ein hohes Maß an Phantasie beim Leser voraussetzt.²

Während der Jahrzehnte entwickelten sich verschiedene Arten von Lesern – der s.g. ‘Metaleser’, ‘der ideale Leser’, ‘der implizite Leser’, ‘der beispielhafte Leser’. Der ‘ideale Leser’, also ein Leser mit großer Interpretationserfahrung kann dem Text viel mehr Informationen und Bedeutungen entnehmen als ein ‘Durchschnittsleser’³. Die Rolle des Lesers ist es, den Text zu (re)konstruktion, indem er Textelemente zusammenführt, um die Handlung zu erfahren und diese auf bestimmte Textelemente zu zerlegen, um sie darauf aufs Neue zu dekonstruieren und das Spezifische in der Handlung zu verstehen und wiederum aufzubauen. Es bedeutet also, wie Eco erklärt, den Text nach literaturwissenschaftlichen Ansätzen zu interpretieren (Eco 2001: 16). Ein solches Verfahren stellt den Autor und seine Intention in Frage, denn es werden diesem Prozess drei Merkmale vorausgesetzt: das (sprachliche) Zeichen, das Referenzobjekt und den Interpretieren. Demnach ist die Interpretation eine Interaktion zwischen einem Individuum/Leser und einem Objekt/Text. Eine Schwierigkeit, wie sie in der Übersetzungstheorie beschrieben wird, liegt gerade im Leseverständnis des Rezipienten/Lesers eines Textes vor. Aus zwei Sichten kann diese Schwierigkeit betrachtet werden: 1. Aus der Sicht des Übersetzers als Leser und Interpretieren und 2. Aus der Sicht des Lesers der Übersetzung. Eco ist diesbezüglich der Meinung, dass ein jeder Text eine unermessliche Anzahl von Interpretationsmöglichkeiten anbietet. Dieses bedeutet weiterhin, dass jede Übersetzung auch gleich mehrere Textinterpretationen bedeuten kann. Da kein Leser alle Bedeutungen eines Textes erkennen und diese nur auf individuellem Verständnis eines jeweiligen Textes aufbauen kann, stellt man sich oft die Frage: Wie kompetent ist der Leser (als

² Vgl. weiter El Gendi (2010: 83).

³ Der ideale Leser erkennt im Gegensatz zu den anderen in dieser Arbeit angeführten Lesern, die Intention des Textes, d.h. er erkennt nicht nur sichtbare (Oberflächenmomente im Text), vielmehr das Unsichtbare, d.h. die hintergründigen Momente im Text, die aber für das Verständnis des Gesamttextes unausweichlich sind.

DIE PROBLEMATIK DES
KULTURTRANSFERS
BEIM LITERARISCHEM
ÜBERSETZEN AM BEI-
SPIEL DES ROMANS
„DER DERWISCH UND
DER TOD“ VON MEŠA
SELIMOVIĆ

Übersetzer)? Erkennt er die Bedeutung hinter den Lexemen und Stilmitteln? Welche Merkmale erkennt er? Was ist für ihn wichtig im Text? Kennt er z.B. geographische Begriffe oder historische Personen und Ereignisse im Text? Kurzum gesagt, sollte der Leser als Übersetzer sowohl mit textinternen und -externen Elementen im Text vertraut sein. Dieses ist nämlich eine Voraussetzung, um Kultur in der Literatur übersetzen zu können.

Was bedeutet Kultur übersetzen?

Wenn man davon ausgeht, dass die Kultur die Denkweise einer Person beeinflusst, muss diese auch während des Übersetzens berücksichtigt werden. Wotjak führt an, dass es in der Neuzeit zu einem Paradigmenwechsel gekommen ist. Bei der Analyse der Sprachen wird immer mehr Rücksicht auf kulturelle Komponenten genommen, wie beispielsweise auf die Sprache als System, durch welche sprachliche Muster die Kognition beeinflussen. Der Grund dafür ist, dass man beim Übersetzen von literarischen Werken nicht nur auf das Gesagte, vielmehr auf das Gemeinte das Augenmerk richten muss, um ein Äquivalent finden zu können. Das Gesagte steht immer in Korrelation mit dem Gemeinten – den Mitverstandenen.

Das Erkennen vom Gemeinten spielt sich bei den Angehörigen eines gleichen Kulturkreises automatisch ab. Diese nämlich setzen ein gemeinsames Wissen und Gedächtnis voraus. Zu den kritischen Lexemen zählt Gerd Wotjak (2011: 158f) „Anreden, Begrüßungen, Eigenamen, Institutionen, geographisch-klimatische Phänomene, Lexeme aus der Gastronomie, Religion, gesellschaftliche und politische Sachverhalte“. Die Kultur wird mit Hilfe der Sprache übertragen und wird dadurch zum Teil ihrer Struktur. Demnach ist die Sprache eine Reflektion der Kultur aber auch umgekehrt. Es ist nicht nur ein Transfer von einer Sprache in die andere, sondern es ist ein Kulturtransfer. Der Übersetzer wird zum Bindeglied zwischen zwei Kulturen wie Anna Kucharska (2010: 257) bemerkt. Jeder Versuch, einen Text zu übersetzen, ist gleichzeitig auch ein Versuch die Unterschiede zwischen der Ausgangskultur und der Zielkultur zu überbrücken.

*Petra Žagar-Šoštarić,
Ivana Paušić*

Um die kritischen Stellen, besonders beim literarischen Übersetzen erkennen zu können, muss der Übersetzer die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der zwei Kulturen feststellen. Heidrun Witte (2007: 53ff) behauptet, dass man eine Kultur bzw. die Unterschiede zwischen Kulturen erst bei einem interkulturellen Vergleich kontrastiv erkennen kann. Hier benötigt der Übersetzer kulturelle Kompetenzen, welche Witte als „Kenntnis und Beherrschung von Kultur“ (Witte 2007: 55) definiert. Beherrschung bezieht sich auf die artifiziell-professionelle Kompetenz des Übersetzers, bzw. das sich Bewusstmachen der kulturellen Phänomene, die sich in den jeweiligen Kulturen unterscheiden. Weiterhin muss er sich bewusst machen, wie ein Angehöriger der Zielkultur empfinden würde. Er geht davon aus, wie ein Einheimischer die fremde Kultur empfinden würde, bzw. setzt die Bewertung der fremden Kultur voraus. Witte behauptet, dass dies eine Voraussetzung für translatologisches Handeln sei. Dadurch kann der Übersetzer einschätzen, welche Stellen kritisch sind und nicht vorhandenes Wissen beschaffen⁴.

Kucharska stellt fest, dass dadurch die bikulturelle und bilinguale Kompetenz, sowie die Kompetenz als Leser, aber auch kreatives Potential und Entscheidungskompetenz des Übersetzers auf die Probe gestellt werden. Aus diesem Blickwinkel muss der Übersetzer sehr viele Kompetenzen, aber auch ein sehr großes literarisches Talent und Feingefühl besitzen. Der Übersetzer wird sozusagen zum Mitautor in der Zielsprache und determiniert die Rezeption des Lesers in der Zielsprache.⁵

Wie bereits erwähnt, wählt der Übersetzer zwischen verschiedenen translatologischen Strategien. Zahlreiche Diskussionen werden über die Aufteilung und Nutzung der Strategien geführt. Koller (2001: 232ff) gibt beispielsweise eine fünfgliedrige Aufteilung der Strategien im Übersetzungsprozess wieder: „Übernahme des ausgangssprachlichen Ausdrucks in die Zielsprache; Lehnübersetzung; Wahl der am nächsten liegenden Entsprechung; Explikation und Adaptation“.

⁴ Vgl. weiter dazu Witte (2007: 53-55).

⁵ Vgl. weiter dazu Kucharska (2010: 254).

DIE PROBLEMATIK DES
KULTURTRANSFERS
BEIM LITERARISCHEM
ÜBERSETZEN AM BEI-
SPIEL DES ROMANS
„DER DERWISCH UND
DER TOD“ VON MEŠA
SELIMOVIĆ

Wenn es sich um spezifische Sachverhalte wie Sitten, Bräuche, Rituale oder historische Anspielungen handelt, dann ist die Rede von einer Übernahme. Die Übernahme kann unverändert, bzw. als Zitatwort erfolgen. Hier handelt es sich um *Transliteration*. Das bedeutet, dass Lexeme unverändert, buchstabengetreu übertragen werden: Višegrad – Višegrad, čaršija – die Čaršija, feredža – die Feredža usw.⁶

Weiterhin kann Übernahme durch vollständige oder teilweise Anpassung an die phonetischen, graphemischen und morphologischen Normen in der Zielsprache als Lehnwort erfolgen. Hier handelt es sich um die *Transkription*, bzw. das Lexem wird der Norm in der Zielsprache angepasst, oder es wird aus einer anderen Sprache, in unserem Fall dem Türkischen, übernommen wie: kadija – der Kadi, efendija – der Effendi, hodža – der Hodscha⁷.

Lehnübersetzung bedeutet, dass das Lexem wörtlich, Glied für Glied, übertragen wird. Durch dieses Verfahren kommt es zum besseren Verständnis bei dem Leser, aber ein Großteil der stilistischen und archaischen Merkmale der Lexeme gehen dadurch verloren: karandžoloz – schwarzer Dämon, mutevelija – Stiftungsverwalter, džamil pendžer – Glasfenster.⁸

Wahl der am nächsten liegenden Entsprechung bedeutet, dass für das Lexem in der Ausgangssprache ein ähnlicher Ausdruck in der Zielsprache verwendet wird. Wie auch bei der Lehnübersetzung wird ein Teil der Bedeutung nicht übertragen: pehlivan – Seiltänzer, asker – Soldat, dženaza – Trauergeleit usw.

Explikation oder definitorische Umschreibung: Mit diesem Verfahren wird das Lexem in der Zielsprache umschrieben, kommentiert oder definiert. Hier greift der Übersetzer zu verschiedenen Formen der Kommentierung: Fußnoten, Glossare, Vor- und Nachworte im Text eingebettet. Beispiele dafür werden in den folgenden Kapiteln dieses Beitrags noch ausführlicher (nach Avdić 2017: 212) angeführt.

Adaptation bzw. die *Ersetzung des Lexems* bedeutet einen Ausdruck mit einem anderen, der eine vergleichba-

⁶ Vgl. dazu weiter Avdić (2017: 212).

⁷ Vgl. dazu weiter Avdić (2017: 212).

⁸ Ebd.

Petra Žagar-Šoštarić,
Ivana Paušić

re Funktion hat, zu ersetzen.

Da sich das Augenmerk in dieser Untersuchung tiefgehend auf den interkulturellen Transfer richtet, so sind die bereits erläuterten Strategien vor allem hinsichtlich der exemplarischen Analyse des Romans wichtig, denn die meisten ‘kritischen’ Lexeme im Werk, die es adäquat zu übersetzen gilt, sind Orientalismen. *Auslassung* als Übersetzungsstrategie ist für diese Untersuchung in Situationen wichtig, wenn der Übersetzer einer spezifischen Information keine Notwendigkeit zuspricht.

Da jede Sprache ein System für sich ist, mit eigenen Regeln und einer eigenen Semantik, spielt während des Übersetzungsprozesses der Kontext eine bedeutende Rolle. Selten findet man ein genaues Äquivalent in der Zielsprache wieder. Daraus lässt sich schließen, dass Eingriffe seitens der Übersetzer nicht zu vermeiden sind. Der Übersetzer entscheidet sich nicht selten intuitiv, welche Komponenten eines Textes er seinem Leser zutrauen darf. Albrecht geht davon aus, dass der Übersetzer lexikalische Ungenauigkeiten in Kauf nehmen sollte, um ein anderes, seines Erachtens wichtigeres, Element zu bewahren, denn

[ein] jeder Eingriff in den Text, der sich nicht aus übersetzungstechnischen Schwierigkeiten ableiten lässt, wird nun als Grenze der Übersetzung im engeren Sinn angesehen (Albrecht, 1998: 24).

Das bedeutet, dass jede Übersetzung eine individuelle Rekonstruktion des Originals ist und soll demnach ‘zurechtgeschnitten’ werden.

Die bosnische Kultur im Roman

Der Roman *Der Derwisch und der Tod* wurde im Jahre 1987 von Werner Creutziger ins Deutsche übersetzt. Creutziger übersetzt noch andere bekannte slawische Autoren wie Ivo Andrić, Branislav Nušić, Fjodor Michailowitsch Dostojewski.

Ohne die Geschichte und Kultur Bosniens zu verstehen, kann auch das Werk *Der Derwisch und der Tod* nicht verstanden werden. Der Einfluss des Osmanischen Reichs auf die Kultur und dadurch auch auf die Sprache Bosni-

DIE PROBLEMATIK DES
KULTURTRANSFERS
BEIM LITERARISCHEM
ÜBERSETZEN AM BEI-
SPIEL DES ROMANS
„DER DERWISCH UND
DER TOD“ VON MEŠA
SELIMOVIĆ

ens war sehr groß. Bosnien stand schon immer im Raum zwischen dem Osten und dem Westen. Es ist ein Raum, in dem Kulturen aufeinandertreffen und sich ineinander verbinden. Es ist heute ein Land, das als Symbol für Interkulturalität angesehen wird. Elbisa Ustamujić (2012) ist der Meinung, dass Werke von Meša Selimović die Suche nach der Identität einer ganzen Nation widerspiegeln. Im Zentrum seines Schaffens ist die Identität Bosniens. Die Figuren in seinen Werken sind Individuen, auf der Suche nach sich selbst, aber auch nach dem Symbol und der Metapher für eine Kultur samt ihrer Komplexität von Gegensätzen. Dieses alleine schon zu verstehen ist schwer, es zu übersetzen – fast unmöglich. Die Komplexität von Gegensätzen innerhalb einer Kultur als Leser einer fremden Kultur aufzuspüren, dazu es noch zu übersetzen, ist ein Unterfangen, welches nur selten Übersetzer unternehmen. Vor allem sind die zu übersetzenden Orientalismen in solchen Texten problematisch.

Das Übersetzen von Orientalismen

Die Einflüsse des Osmanischen Reichs auf Bosnien erstrecken sich von der Sprache, Kultur, Religion bis hin zur Verwaltung. Aus diesem Grund fanden viele Lexeme und Ausdrücke den Einzug ins Bosnische aus dem Türkischen, Persischen, Arabischen und sogar Hebräischen. Senahid Halilović (2011: 545) teilt Orientalismen in vier Gruppen auf: 1. „*stilistisch neutrale Lexik*, z.B. čamac (Boot), rakija (Schnaps) 2. *stilistisch markierte Lexik*, z.B. dženet (Paradies), mezar (Grab), kasaba (Stadt) 3. *Historizismen bzw. Bezeichnung für Realia*, die es heute nicht mehr gibt z.B. šejh (Scheich), vezir (Wesir), sultan (Sultan) und 4. *Archaismen bzw. Bezeichnungen für Realia*, die heute existieren, doch anders bezeichnet werden, z.B. pasvandžija (Nachtwächter), terzija (Schneider), mešćema (Gerichtshaus) u.a.“ (Avdić, 2017: 203).

Zum Problem eines Übersetzers wird, wie Wonisch (2012) erwähnt, wenn Orientalismen in der deutschen Sprache nur peripher auftauchen, wie hier der Fall ist, also als Teil religiöser Bezeichnungen oder als Teil anderer Kultur. Die Leser können nämlich diese Lexeme nicht kennen. Weiterhin sind im Werk insgesamt „260 Orienta-

*Petra Žagar-Šoštarić,
Ivana Paušić*

lismen [erwähnt und diese tauchen] 964-mal [auf]. Demnach sind die Orientalismen im Werk nur 2% vertreten.“ (Wonisch, 2012: 339). Dazu gehören auch Eigennamen.⁹

Ein weiteres Problem, mit welchem sich Creutziger auseinandersetzen musste, ist der historische Kontext. Die Handlung ereignet sich nämlich im späten 19. Jahrhundert. Damit schafft es Selimović, das Historische mit einem modernen Ausdruck zu vermischen, um die geistigen, ästhetischen und traditionellen Werte der bosnischen Kultur einzubringen und diese klar hervorzuheben. Wonisch geht davon aus, dass Selimović aus drei Gründen Orientalismen verwendet: 1. Um die Protagonisten zu beschreiben 2. Um die historische orientalische Kulisse hervorzuheben und 3. Um getreu Emotionen auszudrücken¹⁰.

Personennamen im Werk

Unter Eigennamen versteht man nach Maria Thurmair (2002: 88) Referenzobjekte, bzw. Personennamen, Orte, Institutionen, Gebrauchsobjekte, die einen Teil des kulturellen Erbes einer Gemeinschaft/Gesellschaft darstellen. Ein Personennamen kann auch eine Eigenschaft des Namensträgers symbolisieren. Es wird eine Verbindung zum identifizierten Individuum hergestellt. An den Eigennamen sind Eigenschaften des Namenträgers gebunden. Das Wissen des Sprachbenutzers, welche unterschiedlich von Benutzer zu Benutzer ist, setzt den erfolgreichen Gebrauch des Eigennamens voraus¹¹:

Mein Name ist Ahmed Nurudin; man gab mir ihn, und ich nahm ihn mit Stolz an; jetzt aber, nach der langen Reihe von Jahren, die mit mir verwachsen sind wie meine Haut, denke ich mit Verwunderung und zuweilen auch mit Spott, denn Licht des Glaubens zu heißen ist eine Anmaßung [...] (Selimović, 1994: 8)

Schon zu Anfang des Romans weist Selimović auf die Symbolik in Ahmeds Namen hin. Der Autor tauft seinen Helden *Licht des Glaubens*. Ahmeds Name trägt eine große Symbolik und hilft auch dem Leser, den Protagonisten und seine Rolle im Werk besser zu verstehen. Der Name des Protagonisten ist wichtig für das Milieu und auch für den Zeitpunkt des Geschehens. Nach Newmark

⁹ Die wichtigsten Titel und Ausdrücke wurden im Verzeichnis seltener Ausdrücke festgehalten.

¹⁰ Vgl. dazu weiter Wonisch 2002: 338.

¹¹ Vgl. weiter Thurmair 2002. Was die Übersetzung von Personennamen in einem Text angeht, sind sich die Theoretiker einig, dass diese nicht übersetzt werden sollen, außer in Ausnahmesituationen. Newmark gibt uns sogar eine Liste der Ausnahmefälle: wenn es sich um leichte Lektüre handelt, d.h. wenn der Name in der Zielsprache komisch klingt und wenn der Name typisch für die Originalsprache ist und das Milieu oder den Zeitpunkt des Geschehens bezeichnet. Dabei behauptet er, dass man in diesem Fall die Eigennamen übersetzen sollte. Vgl. dazu weiter Peter Newmark (1998: 215).

DIE PROBLEMATIK DES
KULTURTRANSFERS
BEIM LITERARISCHEM
ÜBERSETZEN AM BEI-
SPIEL DES ROMANS
„DER DERWISCH UND
DER TOD“ VON MEŠA
SELIMOVIĆ

hätte Creutziger die Namen eindeutschen sollen. *Ahmed Nurudin* ist, wie das Zitat zeigt, durch seinen Namen definiert. Sein Name ist Träger von vielen konnotativen Bedeutungen und reich an Symbolik. Er symbolisiert Ahmeds Verbindung zu Gott und auch seinen Glauben. Der islamische Glaube gehört zum Protagonisten und zeichnet ihn aus. Die Änderung, bzw. Übersetzung des Namens würde einen Teil seiner Persönlichkeit rauben.

Wenn wir die restlichen Namen im Werk betrachten, dann muss bemerkt werden, dass diese in der Übersetzung unverändert geblieben sind: Hasan – Hasan, Mula Jusuf – Mula Jusuf, Harun – Harun usw. Creutziger hat sich entschlossen, alle Personennamen zu übernehmen, dennoch muss bemerkt werden, wenn wir folgenden Auszug: „– Šta hoćeš? – upitao sam, bojeći se da neće moći odgovoriti. – Ko si ti? – Džemal.“ (Selimović, 1994: 203) mit der Übersetzung vergleichen „‘Was willst du?’ fragte ich, und ich fürchtete, er würde nicht antworten können. ‘Wer bist du?’ ‘Džemal.’“ (Selimović, 2014: 217), dass Creutziger den Namen dem deutschen Sprachsystem nicht anpasst, er behält die bosnische phonologische Norm. Dasselbe Verfahren erfolgt mit den Namen *Bećir* und *Maša*. Beide Namen bleiben unverändert. Creutziger hatte die Wahl zwischen der Transkription und Transliteration. In diesem Falle hat er sich für die Transliteration entschieden, bzw. er hat die Phoneme wie [ć], [dž], [š] beibehalten.

Geographische Bezeichnungen

Außer Personennamen ist hier die Rede noch von Eigennamen geographischer Referenzobjekte. Thurmair behauptet, dass durch den Gebrauch von bestimmten Eigennamen ein Bezug zur außersprachlichen Realität genommen wird. Dies ist auch der Fall bei geographischen oder historischen Eigennamen. Es handelt sich um ein historisches, politisches oder kulturelles Wissen, dass mit den Referenzobjekten verbunden ist. Demnach können nur Mitglieder derselben kulturellen Umgebung die Bedeutung des sprachlichen Zeichens erkennen.¹²

Im Roman *Der Derwisch und der Tod* gibt es eine große Anzahl kulturspezifischer geographischer Bezeich-

Petra Žagar-Šoštarić,
Ivana Paušić

nungen, welche dem Übersetzer während des Übersetzens Schwierigkeiten bereiten können, weil sie eher in der Ausgangssprache vorkommen und diese dem deutschen Leser unbekannt bleiben, wie folgendes Beispiel es anhand der Region *Vlaška* zeigt:

A onda je postao kiridžija (u glasu joj gađenje, gotovo užas), dogoni stoku iz Vlaške, iz Srbije i odgoni u Dalmaciju i Austriju [...] (Selimović, 2014: 27).

Vlaška bezieht sich auf eine historische Provinz in Rumänien, welche, genau wie Bosnien, unter der Herrschaft des Osmanischen Reichs stand. In der deutschen Sprache gibt es ein Äquivalent – die Walachei. Creutziger beschließt das Lexem *Vlaška* nicht zu übersetzen, er lässt es in der Übersetzung aus, wie folgt:

Und dann wurde er Viehaufkäufer (in ihrer Stimme lag Widerwillen, beinahe Entsetzen), er holte Vieh aus Serbien und trieb es weiter nach Dalmatien und Österreich [...] (Selimović, 1994: 22).

Es gibt zwei potentielle Erklärungen für das Auslassen des Eigennamens. Entweder weiß der Übersetzer nicht, worauf sich das Lexem bezieht oder es ist für ihn eher eine irrelevante Information, die er nicht zu übersetzen mag, obwohl der Eigennamen *Vlaška* häufig im Original vorkommt, wie:

Vraća se iz Vlaške, mjesecima je na putu, pitam ga iako znam, samo da nešto govorim. (Selimović, 2014: 76).

Creutziger übersetzt es wie folgt:

Er kehrte gerade aus der Walachei zurück, monatelang war er unterwegs gewesen, ich fragte ihn danach, obgleich ich es wusste – nur um etwas zu sagen. (Selimović, 1994: 65).

Anhand des zweiten Beispiels wird klar, dass Creutziger die Bedeutung von *Vlaška* kennt. Warum er im ersten Beispiel die Information über den Ort, wo Hasan war, als redundant ansieht, ist jedoch nicht nachvollziehbar. Der Leser verliert nicht viele Informationen dadurch, dass er das zweite Lexem nicht angibt, doch wenn Selimović sich dazu entschließt beide anzugeben, wäre es auch die Auf-

¹² Vgl. weiter Thurmair (2002: 89).

DIE PROBLEMATIK DES
KULTURTRANSFERS
BEIM LITERARISCHEM
ÜBERSETZEN AM BEI-
SPIEL DES ROMANS
„DER DERWISCH UND
DER TOD“ VON MEŠA
SELIMOVIĆ

gabe des Übersetzers gewesen. Creutziger lässt unnötig eine Information aus, entfernt sich von der Vorlage, obwohl es stilistisch oder inhaltlich nicht nötig war, das Original zu verändern. Hier handelt es sich nicht um eine Entscheidung für eine bestimmte Strategie, sondern um unnötiges Auslassen von Informationen.

Zwei weitere und für diese Untersuchung interessante geographische Bezeichnungen sind *Posavina* und *Krajina*. Es handelt sich um zwei verschiedene Provinzen. Creutziger hat kein Äquivalent für diese geographischen Bezeichnungen in der deutschen Sprache finden können und hat sich dazu entschlossen, diese zu übernehmen. Das Problem liegt dabei im Nicht-Anführen des Begriffs im Anhang oder in einer Fußnote der Übersetzung. Der deutsche Leser kann zu den gegebenen Begriffen keine Sinnbilder stiften. Dies trifft besonders auf das Beispiel von *Krajina* zu. *Krajina* hat in der Ausgangssprache mehrere Bedeutungen. Der Begriff kann sich auf ein Grenzgebiet zu einem anderen Staat während der Regierung des Osmanischen Reiches mit speziell entworfener Verteidigung beziehen. Aus dieser Bedeutung hat sich später nur die Bedeutung Grenze abgeleitet. Die zweite Bedeutung ist einfach Grenze. Zum dritten kann der Begriff auch ein Gebiet, das zu einer größeren Ortschaft graviert, bezeichnen. Die Sinnbilder, welche der Leser mit dem Begriff verbindet, sind zum einen historisch, zum anderen kriegskonnotiert. Demnach hätte man es deutlicher mit dem Ausdruck *Militärgrenze* übersetzt, als es als *Krajina* unerklärt zu lassen.

Der Name *Istanbul* ist in Selimovićs Roman auf verschiedene Ausdrücke zurückzuführen, nämlich die Stadt Istanbul – Carigrad, Konstatanija und Stambol. In der deutschen Sprache gibt es auch mehrere Ausdrücke für die Stadt: Byzanz, Konstantinopel und Stambul. Creutziger hat es mit dem Äquivalent „Konstantinopel und Stambul“ übersetzt.¹³

Das Lexem Carigrad ist schwer zu übersetzen, da es sich um einen Ausdruck handelt, dessen Bedeutung sich auf eine Hauptstadt mit Kaiser ausbreitet. Ein Äquivalent für Carigrad können wir in der deutschen Sprache nicht finden:

Petra Žagar-Šoštarić,
Ivana Paušić

U Carigradu ga je jedan oficir tri pune godine poučavao i astronomiji, i zbog te dvije nauke on je sve stvari mjerio ogromnim prostranstvom neba i vremena (Selimović, 2014: 60).

Creutziger übersetzt den Satz wie folgt:

In Stambul hatte ihn ein Offizier drei volle Jahre in Astronomie unterrichtet, und wegen dieser beiden Wissenschaften mass er die Dinge an den endlosen Weiten des Himmels und der Zeit (Selimović, 1994: 50).

Creutziger übersetzt beide Namen, also Carigrad und Stambul, mit dem Wort Stambul.

Religiöse Bezeichnungen

Religion ist ein inhärentes Symbolsystem einer Kultur und dadurch ein wichtiger Bestandteil der Kultur. Religion besteht aus eingeübten Zeichensystemen und diese unterscheiden sich von Kultur zu Kultur. Diese Zeichensysteme sind adaptiert und modifiziert, obwohl es sich um Angehörige derselben Religion handelt. Demnach sind Religion und Kultur trennbar, sie sind nicht gleichzustellen. Oftmals sind die Wertvorstellungen, Denkweisen und Moralvorstellungen einer kulturellen Gemeinschaft auf die Religion zurückzuführen. Demnach spielt die Religion auch eine sehr wichtige Rolle hinsichtlich der Identitätsentwicklung von Angehörigen einer Gemeinschaft¹⁴:

Ovo je moja državina, pohabani ćilim, bakreni svijć-njaci, mihrab gdje klanjam pred ljudima pogruženim na koljenima [...] (Selimović, 2014: 85).

In diesem Satz finden wir das Lexem *Mihrab*. Mihrab bezeichnet die Nische in der Moschee, wo sich während des Gebets der *Imam*, der Vorbeter in der Moschee, befindet.¹⁵ Creutziger bedient sich der *Explikation*, bzw. definiert den Begriff näher im Text, wie folgt:

Dies war mein Reich, abgewälzte Teppiche, kupferne Leuchter, das Mihrab, die Gebetsnische, wo ich vor den versunkenen knienden Menschen bete, [...] (Selimović, 1994: 73).

¹³ Vgl. dazu Wonisch (2012: 337).

¹⁴ Vgl. dazu von Stosch (2016: 8).

DIE PROBLEMATIK DES
KULTURTRANSFERS
BEIM LITERARISCHEM
ÜBERSETZEN AM BEI-
SPIEL DES ROMANS
„DER DERWISCH UND
DER TOD“ VON MEŠA
SELIMOVIĆ

Das Lexem *Mihrab* taucht mehrmals in dem Roman auf und wenn wir uns das Verzeichnis in Creutzigers Übersetzung ansehen, stellen wir fest, dass das Wort *Mihrab* auch dort definiert wird (Selimović 1994: 356). Creutziger hat sich entschlossen, den Begriff zweimal zu erklären. Bei der Beschreibung von Mula-Jusuf im Werk beispielsweise findet man ein gutes Beispiel für eine gute Lösung einer Problemstelle und berechtigten Eingriff in die Struktur des Originals:

[...] lupao teško obućom po kamenom podu u prizemlju, udario vratima, izlazio u bašeu i uzimao abdest, duvajuæi snažno kroz nos, čisteći grlo, trljajuæi se po širokim prsima, klanjao na brzinu, a onda ložio vatru [...] (Selimović, 2014: 58).

In dem Textabschnitt finden wir zwei religiöse Lexeme: *uzimati abdest und klanjati*. *Abdest* ist das rituelle Wachen vor dem Gebet nach den Regeln des Islams.¹⁶ Es hat eine spezifische Reihenfolge. Das Verb *klanjati se* könnte man mit *sich verneigen* übersetzen. Im Kontext des Romans aber bekommt das Verb eine andere Bedeutung. Es bezieht sich auf das Gebet nach den Regeln des Islams.¹⁷ Beide Verben beziehen sich auf rituelle Handlungen nach genauen Regeln. Die deutsche Übersetzung lautet:

[...] knallte mit Türen, trat in den Garten hinaus, und vollzog die Waschung vorm Gebet; er wusch sich den Hals, rieb sich die breite Brust mit Wasser ab und schnaufte dabei mächtig. Er verneigte sich rasch gegen Osten, dann ging er zum Herd, machte Feuer [...] (Selimović, 1994: 48).

Es geht hier um die *Explikation*. Creutziger hat die Erklärung der Ausdrücke in die Übersetzung eingewebt. Er beschreibt die Reihenfolge des Rituals, bzw. des *Abdests*.

Berufsbezeichnungen

Berufsbezeichnungen sind im historischen Kontext betrachtend kulturspezifisch, weil sie Sachverhalte eines Landes in politischer, institutioneller und sozio-kultureller Hinsicht ausdrücken. Je unterschiedlicher die Aus-

¹⁵ <http://www.duden.de/recht-schreibung/Imam> (14.09.2016)

¹⁶ <http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search> (14.09.2016)

¹⁷ Ebd

Petra Žagar-Šoštarić,
Ivana Paušić

gangs- und Zielkultur ist, desto schwieriger ist es für den Übersetzer diese zu übersetzen. So finden wir im Roman Berufsbezeichnungen wie *šejh*, *kadija* und *spahija*. Die meisten Berufsbezeichnungen im Werk sind Direktentlehnungen aus der türkischen Sprache. Berufe, welche im Werk vorkommen, definieren den Stand der gesellschaftlichen Hierarchie im 19. Jahrhundert. Ausdrücke wie *Kadi*, *Sultan* oder *Aga* übersetzt Creutziger ohne größere Schwierigkeiten. Diese Ausdrücke übernahm er dem Original und erklärt und kontextualisiert sie nachträglich im Verzeichnis seltener Ausdrücke.¹⁸ Andere Berufsbezeichnungen übersetzt er mit ähnlichen Ausdrücken im Deutschen, wie folgt:

Uveo je tatara u sobu, i izašao. Tataru se žurilo. (Selimović, 2014: 334).

Er holte den Kurier herein und ging selber hinaus. Der Kurier hatte es eilig. (Selimović, 1994: 285).

Der Ausdruck *tatar* steht für den *kaiserlichen Kurier* im osmanischen Reich. Dieser lieferte einst die Post aus Istanbul.¹⁹ Es handelt sich also um spezifische Kuriere, welche auch einen privilegierten Status hatten. Eine genauere Bestimmung des Begriffs ist durch die Übersetzung in diesem Fall verloren gegangen. Der Leser des Originals würde den Ausdruck *tatar* nie mit einem *Kurier* gleichstellen. Creutziger hätte eine Lehnübersetzung verwenden und den Ausdruck mit ‘*kaiserlicher Kurier*’ übersetzen und die Aufmerksamkeit des Lesers auf den kulturellen und historischen Aspekt des Lexems richten können.

Zahlreiche Berufsbezeichnungen sind im Verzeichnis der Übersetzung ausgelassen worden, obwohl sie dem deutschen Leser unbekannt sind. *Silahdar des Sultans* beispielsweise ist weder im Verzeichnis noch im Text erklärt:

Carski silahdar, jedan od najmocnijih ljudi u carevini! (Selimović, 2014: 318).

Silahdar des Sultans, einer der mächtigsten Männer im türkischen Reich! (Selimović, 1994: 271).

Silahdar ist die Bezeichnung für die Rüstkammerwache.²⁰ Nicht nur dass er den Ausdruck nicht erklärt, son-

¹⁸ Vgl. dazu Selimović (1994: 356).

¹⁹ <http://hjp.znanje.hr/index.php> (19.09.2016).

DIE PROBLEMATIK DES
KULTURTRANSFERS
BEIM LITERARISCHEM
ÜBERSETZEN AM BEI-
SPIEL DES ROMANS
„DER DERWISCH UND
DER TOD“ VON MEŠA
SELIMOVIĆ

dern verändert dazu noch den Kontext, weil er *carski* mit *Sultan* übersetzt. Der Grund liegt höchstwahrscheinlich in der stärkeren Konnotation für Macht, welchen der Begriff *Sultan* beinhaltet. Die durchgeführte Analyse der Berufsbezeichnungen zeigt, dass viele Namen zusammen mit ihren Titeln, Berufen vorkommen: *Šejh/Derwisch Nuru-din, Mula Jusuf, Hafiz Muhamed, Sinanudin Jusuf*. Durch ihren Titel werden die Personen charakterisiert. Dadurch werden sie zum Status- und Machtsymbol der Gesellschaft. Die meisten Titel übernimmt Creutziger entweder als Zitatwort oder passt sie der deutschsprachigen Norm an. Diese Ausdrücke, außer *Derwisch* und *Hodscha*, werden im Verzeichnis seltener Ausdrücke nicht erklärt und so bleiben einige Zusammenhänge für den deutschen Leser eher unverständlich.

Schlussfolgerung

Der theoretische Teil dieser Arbeit zeigt, wie komplex das literarische Übersetzen an sich sein kann. Im praktischen Teil wurde dann diese Komplexität verdeutlicht. Zu betonen sei an dieser Stelle, dass nur ein Bruchteil der gesamten durchgeführten Analyse des Romans hier in dieser Arbeit übersichtlich veranschaulicht werden konnte, da eine weitere Anzahl an exemplarischen Beispielen zu umfangreich wäre und den angegebenen Rahmen dieses Beitrags überschreiten würde. Sichtbar ist geworden, dass der Übersetzer in jeder Hinsicht, sowohl auf lexikalischer, syntaktisch-semantischer als auch kulturspezifischer Ebene, eine schwere Arbeit zu leisten hatte. Die fast unübersichtliche Anzahl an kulturspezifischen Erscheinungen und Ausdrücken, welche sich in der deutschen Sprache nur schwer umschreiben oder wiederfinden lassen, bereiten sogar den geübtesten Literaturübersetzern Kopfzerbrechen. Begriffe wie beispielsweise *ćaršija, latinlu, kasaba* oder Gebrauchsgegenstände wie: *minduša, džezva, ćilim* ersuchten gezieltes Übersetzen in Zeit und Raum. Selimovićs Schreibstil verläuft in der archaischen Tempusform des Aorists und Imperfekts. Creutziger hat gerade die im Roman (und gegenwärtig längst veraltete) Zeitform sehr gut ins Deutsche übertragen. Witte (2001: 142) betont, dass die Ausgangskultur vom Übersetzer be-

²⁰ http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search_by_id&id=f19mWBZ8 (14.9.2016).

Petra Žagar-Šoštarić,
Ivana Paušić

wertet, interpretiert und wahrgenommen werden muss. Diese Wahrnehmung versucht der Übersetzer an den Zielleser zu bringen. Der Übersetzungsprozess beruht in erster Linie auf individuellen Entscheidungen und Interpretationen des Übersetzers, wie es hier auch der Fall ist.

Anhand der durchgeführten Analyse kann behauptet werden, dass der Übersetzer intuitiv aber aus einem bestimmten Grund, nämlich den Zielrezipienten vor Augen behaltend, sich dazu entschlossen hat, lexikalische Ungenauigkeiten oder Auslassungen in Kauf zu nehmen. Die Übersetzung weist darauf hin, dass Creutziger sich aller theoretischen Strategien bediente, um eine gute Übersetzung an den Leser zu bringen. Erinnerung sei abschließend nochmals an die angeführten Strategien: 1. Übernahme des ausgangssprachlichen Ausdrucks in die Zielsprache 2. Lehnübersetzung 3. Wahl der am nächsten liegenden Entsprechung 4. Explikation 5. Adaptation und 6. Auslassung. Abhängig von den kulturspezifischen Ausdrücken unterscheidet sich die Verwendung der jeweiligen Strategien. So hat Creutziger bei der Übersetzung der Eigennamen nur die Übernahme des ausgangssprachlichen Ausdrucks verwendet. Er führt die Namen unverändert in die Übersetzung ein (*Nurudin – Nurudin, Hasan – Hasan, Džemal – Džemal, Ishak – Ishak*). Im Beitrag wurde an einer Stelle erwähnt, Creutziger hätte die Namen eindeutschen sollen, weil ein Teil der Protagonisten in ihren Namen eine Symbolik enthalten. Da aber der Leser die Symbolik der Namen im Roman erkennen und verstehen kann, ist das Eindeutschen der Namen nicht notwendig gewesen, wie wir es am Beispiel von *Ahmed Nurudin* sehen konnten. Creutziger passt die Namen der deutschsprachigen phonetischen Norm nicht an. Er behält die Phoneme [č], [ć], [dž], [š], [ž], [dž]. Das Behalten ursprünglicher Phoneme wirkt sich sowohl positiv als auch negativ auf den Leser aus. Einerseits trägt es dazu bei, dass sich der Leser mit den authentischen Namen einer spezifischen Kultur konfrontiert, andererseits aber kann der Leser diese Phoneme nicht lesen bzw. aussprechen, da sie dem Leser fremd sind.

Geografische Begriffe hat Creutziger übernommen aber auch ausgelassen. Er übernimmt Begriffe wie *Posa-*

DIE PROBLEMATIK DES
KULTURTRANSFERS
BEIM LITERARISCHEM
ÜBERSETZEN AM BEI-
SPIEL DES ROMANS
„DER DERWISCH UND
DER TOD“ VON MEŠA
SELIMOVIĆ

vina, *Višegrad*, *Krajina*, doch andere Begriffe wiederum lässt er unerklärt und ohne Kontext lose in der Übersetzung hängen, wie das Beispiel zum Gebiet *Vlaška*, bzw. Walachei zeigte.

Religiöse Ausdrücke, wie gezeigt, forderten die Anwendung mehrerer Strategien: Übernahme, Explikation und Lehnübersetzung. Eine große Anzahl an religiösen Ausdrücken wurde im Verzeichnis oder im Text erläutert, wie z.B. das *Mula-Jusufs Ritual*. Dubletten, welche in der bosnischen Sprache oft vorkommen, bereiteten Creutziger die größten Schwierigkeiten. Ausdrücke wie *dženet* oder *mezar* sind stilistisch und kulturell gekennzeichnet. Das Lexem *dženet* könnte mit den Ausdrücken *Himmelreich* oder *Gottesreich* übersetzt werden. Das Problem beim Übersetzen dieser Ausdrücke liegt in der Substitution. Diese wirkt sich teilweise bedeutungsraubend aus. Einige Fehler sind Creutziger während der Übersetzung religiöser Bezeichnungen unterlaufen, denn er übersetzt beispielshalber das Lexem *Mihrab* zweimal. Einmal im Text und nochmals im Verzeichnis, oder es bleiben einige Begriffe einfach undefiniert wie *Hafiz*, *Effendi* und *Medresa*.

Berufsbezeichnungen wie *Kadi*, *Scheich*, *Sultan* werden in der Übersetzung übertragen, adaptiert oder lehnübersetzt, je nachdem, wie stark die stilistische und historische Komponente in der Bedeutung der Begriffe vorhanden ist, wie z.B. *kiridžija*, *pehlivan*, *kajmekama*, *dizdar*, *valija* usw.

Zwar erklärt Creutziger detailliert fremde Ausdrücke, Berufsbezeichnungen u.ä., doch hätten diese noch tiefergehender und ausführlicher erklärt werden können. Er erläutert nur 37 Lexeme (Selimović, 1994: 356). Die Anzahl an Fremdwörtern ist sehr groß und der deutsche Leser kann leicht den Überblick verlieren und inhaltlich irregeführt werden. Man wünscht sich als Leser eine deutlichere Erklärung unbekannter Begriffe. Doch kann trotzdem vom Übersetzer nicht erwartet werden, dass das Verzeichnis seltener Ausdrücke ein Beiwerk zur Übersetzung (zum Roman) wird. Selimović beschreibt in seinem Werk eine andere Zeit, und auch hätte man die Archaismen beschreiben, definieren können, doch dann kommt die Frage auf,

Petra Žagar-Šoštarić,
Ivana Paušić

ob es sich noch um eine Übersetzung handelt oder eine Interpretation derselben. An dieser Stelle muss jedoch betont werden, dass das Original mehrere Lexeme im Verzeichnis beinhaltet als das Verzeichnis in der Übersetzung von Creutziger.²¹ Wenn der kroatische Verlag es für notwendig sah, dem Kroatisch sprechenden Rezipienten ein solch umfangreiches Verzeichnis an zusätzlichen Erklärungen anzubieten, so hätte es der Übersetzer übernehmen (übersetzen) sollen. Sichtbar ist u.a. geworden, dass der Übersetzer willkürlich einige Strategien einsetzte. Manche Lexeme wurden im Text und im Verzeichnis erklärt, andere wiederum blieben unerklärt und undefiniert. Es fehlt an einigen Stellen ein einheitlicher Übersetzungsvorgang (z.B. verwendet der Übersetzer an einer Textstelle ein Äquivalent, um es an einer anderen, nächsten Stelle wieder auszulassen).

Letztendlich soll betont werden, dass Creutziger allzu vieles in Acht nehmen musste, was einen nicht zu vergleichenden Übersetzungsaufwand darstellt. Diesbezüglich hat er trotz einiger hier angeführter Bemerkungen, eine hervorragende Übersetzung vollbracht. Hilfsmittel, die dem heutigen Übersetzer zur Verfügung stehen, hatte Creutziger damals, im Jahre 1986, nicht. Der heutige Übersetzer könnte beispielsweise auf viele Substitutionen verzichten, da derzeit der Einfluss der türkischen Kultur auf die deutsche vor allem hinsichtlich der gegenwärtigen Globalisierung größer als je ist.

Anhand der Analyse soll hier nochmals festgehalten werden, dass Creutzigers Mut, ein solch komplexes Werk zu übersetzen, es dem deutschen Leser ermöglicht hat, in die (unbekannte) Welt des *Derwischs* einzutauchen und diesen kennenzulernen. Der Roman kann als eine Einführung in die bosnische Geschichte und eine aufregende Reise in eine andere Welt und eine andere Zeit verstanden werden. Dank Creutzigers Übersetzung begegnet auch ein deutscher Leser dem *Derwisch, seiner Tekieh, den Mufti, Hasan, den Kadi* (mit all ihren kulturellen und religiösen Konnotationen) und erweitert sein interkulturelles Wissen.

²¹ Vgl. dazu Selimović (2014: 421).

DIE PROBLEMATIK DES
KULTURTRANSFERS
BEIM LITERARISCHEM
ÜBERSETZEN AM BEI-
SPIEL DES ROMANS
„DER DERWISCH UND
DER TOD“ VON MEŠA
SELIMOVIĆ

BIBLIOGRAPHIE

Albercht, J. (1998). *Literarische Übersetzung: Geschichte, Theorie, kulturelle Wirkung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Avdić, E. (2017). Verfahren zur Übersetzung von Orientalismen aus dem Bosnischen ins Deutsche am Beispiel des Romans Die Brücke über die Drina. In: Kučić, V., Žagar-Šošarić, P. (Eds.) *Beiträge zur Translation von gestern, heute und morgen*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, 202-222.

Ecco, U. (2001). *Granice tumačenja*. Zagreb: Paideia.

El Gendi, A. K. (2010). *Die Äquivalenzproblematik bei der literarischen Übersetzung am Beispiel von Taha Hussein's „Al-Ayyâm“*. Hamburg: Universität Hamburg. Dissertation.

Halilović, S. (1980). Turcizmi u Dervišu i smrti Meše Selimovića. Semantičke i stilske vrijednosti. In: *Književni jezik*. Sarajevo: Connect, 25-33.

Hügel, H. (2003). *Handbuch Populäre Kultur: Begriffe, Theorien, Diskussionen*. Stuttgart/ Weimar.

Ivir, V. (1987). Procedures and strategies for the translation of culture. In: *Indian Journal of Applied Linguistics*, 13(2), 31-46.

Ivir, V. (2003). *Translation of Culture and Culture of Translation*. Published 26 Sept. 2003, accessed 4 Aug. 2016. hrcak.srce.hr/file/33080.

Knapp, K., Knapp-Potthoff, A. (1990). Interkulturelle Kommunikation. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 1, 62-93.

Kodrić, S (2012). Kanonska vrijednost kao piva tradicija: Književno djelo Meše Selimovića, Skendera Kulenovića i Derviša Sušiča. In: *Sarajevski filološki susreti: Zbornik radova. Bosansko filološko društvo*, vol. 1. Sarajevo, 9-19.

Koller, W. (2001). *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Wiebelsheim: Quelle & Meyer.

Petra Žagar-Šoštarić,
Ivana Paušić

Kucharska, A. (2001): Translatologische Strategien im Prozess der literarischen Übersetzung. In: *Studia Germanica Posnaniensia*, 27, 253-265.

Kučiš, V. (2017). Eine Reise durch die Geschichte der Translation. In: Kučiš, V., Žagar-Šoštarić, P. (Eds.) *Beiträge zur Translation von gestern, heute und morgen*. Filozofski fakultet u Rijeci, Rijeka, 9-26.

Kučiš, V., Žagar-Šoštarić, P. (Eds.) (2017). *Beiträge zur Translation von gestern, heute und morgen*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.

Levý, J. (1969). *Die literarische Übersetzung. Theorie einer Kunstgattung*. Frankfurt a.M./Bonn: Athenäum.

Mitterbauer, H. (1999). *Kulturtransfer – ein vielschichtiges Beziehungsgeflecht*. Published 1999, accessed 18 Sept. 2016 <http://www.kakanienrevisited.at/beitr/fallstudie/HMitterbauer1.pdf>.

Mounin, G. (1967). *Die Übersetzung. Geschichte, Theorie, Anwendung*. München: Nymphenburger.

Newmark, P. A. (1998). *Textbook of Translation*. Published 1998, accessed 4 Aug. 2016. [http://ilts.ir/Content/ilts.ir/Page/142/ContentImage/A%20Textbook%20of%20Translation%20by%20Peter%20Newmark%20\(1\).pdf](http://ilts.ir/Content/ilts.ir/Page/142/ContentImage/A%20Textbook%20of%20Translation%20by%20Peter%20Newmark%20(1).pdf).

Reiss, K. (2000). *Grundfragen der Übersetzungswissenschaft. Wiener Vorlesungen von M. Snell- Hornby und M. Kadrić*. Wien: WUV-Universitätsverlag.

Schmale von, W. (2012): *Kulturtransfer*. Published 31 Oct. 2012, accessed 19 Sept. 2016. <http://ieg-ego.eu/de/threads/theorien-und-methoden/kulturtransfer/wolfgang-schmale-kulturtransfer>.

Selimović, M. (1994). *Der Derwisch und der Tod*. Salzburg: Otto Müller Verlag.

Selimović, M. (2014). *Derviš i smrt*. Sarajevo: Connectum.

Stolze, R. (2005). *Übersetzungstheorien: eine Einführung*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

DIE PROBLEMATIK DES
KULTURTRANSFERS
BEIM LITERARISCHEM
ÜBERSETZEN AM BEI-
SPIEL DES ROMANS
„DER DERWISCH UND
DER TOD“ VON MEŠA
SELIMOVIĆ

Stosch von, K., Schmitz, S., Hofmann, M. (2016). *Kultur und Religion Eine interdisziplinäre Bestandsaufnahme*. Bielefeld: Transkript Verlag.

Thurmair, M. (2002). *Eigennamen als kulturspezifische Symbole oder: Was Sie schon immer über Eigennamen wissen wollten*. ANGLOGERMANICA ONLINE. Published 2002, accessed 4 Aug. 2016. <http://epub.uni-regensburg.de/25138/1/thurmair1.pdf>.

Ustamujić, E. (2012). Kulturni kontekst Selimoviceve umjetnosti. In: *Sarajevski filološki susreti: Zbornik radova. Bosansko filološko društvo*, vol. 1. Sarajevo, 19-28.

Wonisch, A. (2012). Prevođenje romana Derviš i smrt Meše Selimovića na njemački jezik. In: *Sarajevski filološki susreti: Zbornik radova. Bosansko filološko društvo*, vol. 1. Sarajevo, 333-346.

Witte, H. (2007). *Die Kulturkompetenz des Translators*. Tübingen: Stauffenburg.

Wotjak, G. (2011). Sprache und Kultur – Wie spiegelt sich Kulturelles in der Sprache. In: *Translation – Sprachvariation – Mehrsprachigkeit. Festschrift für Lew Zjbatov zum 60. Geburtstag*. Frankfurt a. M. 157-178.

Online Wörterbücher:

Accessed 19 Sept. 2016. <http://hjp.znanje.hr/>

Accessed 19 Sept. 2016. <http://www.duden.de/>

Accessed 19 Sept. 2016. <http://www.znanje.org/lektire/i28/08iv07/08iv0704lekt/rjecnik.htm>

