



**Die XXXIII. Tagung des
Ukrainischen Deutschlehrer- und
Germanistenverbandes**

**TRAUMA IM FOKUS
DER GERMANISTIK:
SPRACHE, LITERATUR,
KULTUR**

***Thesenband
25.-26. September 2026***



Deutscher Akademischer Austauschdienst
Німецька служба академічних обмінів

Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет імені Івана Франка
Факультет іноземних мов
Кафедра міжкультурної комунікації та перекладу
Кафедра німецької філології
Всеукраїнська асоціація українських германістів
Німецька служба академічних обмінів
Австрійська служба академічних обмінів у Львові
Goethe-Institut в Україні

**XXXIII конференція
Асоціації українських германістів
ТРАВМА У ФОКУСІ ГЕРМАНІСТИКИ:
МОВА, ЛІТЕРАТУРА, КУЛЬТУРА**

*Матеріали міжнародної науково-практичної конференції
25–26 вересня 2026 року*

Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Ukraine
Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw
Fakultät für Fremdsprachen
Lehrstuhl für Interkulturelle Kommunikation und Translationswissenschaft
Lehrstuhl für Deutsche Philologie
Ukrainischer Deutschlehrer- und Germanistenverband
Deutscher Akademischer Austauschdienst
OeAD-Kooperationsstelle Lwiw
Goethe-Institut Ukraine

**Die XXXIII. Tagung des Ukrainischen Deutschlehrer- und
Germanistenverbandes**

**TRAUMA
IM FOKUS DER GERMANISTIK:
SPRACHE, LITERATUR, KULTUR**

Thesenband

26.–26. September 2026

УДК 811.112.2(063)

Д 64

Редакційна колегія:

д-р філол. наук, проф. А. Й. Паславська (гол. ред.); д-р філол. наук, проф. Х. Ю. Дяків (заст. гол. ред.); канд. філол. наук, доц. Солтис М. О. (заст. гол. ред.); канд. філол. наук, проф. Сулим В. Т., канд. філол. наук, доц. Бораковський Л. А., канд. філол. наук, доц. Котовські Г.Ф.; канд. філол. наук, доц. Микитюк Ю.В., канд. філол. наук, доц. Пиц Т.Б.; канд. філол. наук, доц. Яремко М. В., канд. філол. наук, доц. Задорожна О. І., канд. філол. наук, доц. Кохан Р. А., канд. філол. наук, доц. Паламар Н. І., канд. філол. наук, доц. Смеречинська О. В., канд. філол. наук, доц. Шум'яцька О. М., асист. Мольдерф О. Є.

*Редакційна колегія не несе відповідальності
за зміст та авторство матеріалів.*

**Д 64 Травма у фокусі германістики: мова, література, культура =
Trauma im Fokus der Germanistik: Sprache, Literatur, Kultur :**
Матеріали XXXIII Міжнар. наук.-практ. конф. Асоціації українських германістів (25–26 вересня 2026 р.). – Львів : ПАІС, 2026. – 248 с.

ISBN 978-617-7694-95-2

У збірнику вміщено матеріали XXXIII Міжнародної науково-практичної конференції Асоціації українських германістів, яка відбулася 25–26 вересня 2026 р. у Львівському національному університеті імені Івана Франка.

У матеріалах наукової конференції висвітлено актуальні проблеми германської філології, подано результати досліджень у галузях граматики, фразеології, стилістики, дидактики, літературознавства, перекладознавства та міжкультурної комунікації, окреслено перспективи міждисциплінарних досліджень, інтернаціоналізації та диджиталізації.

УДК 811.112.2(063)

ISBN 978-617-7694-95-2

© Асоціація українських германістів, 2026

© ЛНУ ім. Івана Франка, 2026

© ПАІС, 2026

INHALTSVERZEICHNIS

Alla Paslawska

TRAUMA IM FOKUS DER GERMANISTIK: SPRACHE,
LITERATUR, KULTUR.....13

Lyubomyr Borakovskyy

ZWISCHEN DEM REALEN UND FIKTIVEN:
DER ROMAN „DIE TOTEN“ VON CHRISTIAN KRACHT.....21

Svitlana Amelina

TRAUMA IN DEN WERKEN VON ERICH MARIA REMARQUE.....23

Iryna Bahach

TRAUMA ALS SPRACHLICHES UND KULTURELLES PHÄNOMEN
IM DEUTSCHSPRACHIGEN DISKURS.....24

Daria Berbenets

DAS METAKOMMUNIKATIVE PROFIL DER DEUTSCHSPRACHIGEN
PRINTWERBUNG FÜR KOSMETIKA.....26

Nikita Bereza

PHONETISCHE BESONDERHEITEN DER VOKALE UND KONSONANTEN
BEIM ERLERNEN DER DEUTSCHEN SPRACHE.....29

Liliia Bezugla

LITERATUR IM DAF-UNTERRICHT: MULTIMEDIALE LERNSETTINGS.....31

Oksana Bielykh

TRANSLATIONSMODELL VON OTTO KADE BEI DER ÜBERSETZUNG
VON LYRIK.....33

Nataliia Bisierova

LAUTBILDENDE MITTEL DER SPANNUNGSDARSTELLUNG IN
UKRAINISCHEN ÜBERSETZUNGEN VON R. M. RILKES „DER PANTHER“.....36

Ihor Biziaiev

GRAMMATIKALISCHE MERKMALE DER DEUTSCHEN
GESCHÄFTSKORRESPONDENZ.....39

Lyudmyla Blyznyuk

DEUTSCHUNTERRICHT AUßERHALB DES KLASSENZIMMERS
ALS RESILIENZFÖRDERNDES MITTEL.....40

Olena Bondarchuk	
DER PSYCHOLOGISCHE ASPEKT VOM EINSATZ DER MUSIK IM DEUTSCHUNTERRICHT: ERGEBNISSE EINER UMFRAGE	43
Ganna Bratytysya	
DAS UNSAGBARE ÜBERSETZEN: KRIEGSTRAUMA IM UKRAINISCH- DEUTSCHEN TRANSFER AM BEISPIEL VON DEM BUCH „STARK IM GEIST“	45
Olena Buhaichuk	
BESONDERHEITEN DER DEUTSCHEN SOLDATENSPRACHE	48
Alla Bychok	
EFFEKTIVE FORMEN UND METHODEN BEIM KOLLEKTIVEN LERNEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT.....	51
Yuliya Byelozyorova	
GENDERBEZOGENE VERÄNDERUNGEN DER MODERNEN DEUTSCHSPRACHIGEN WERBUNG FÜR FRAUEN.....	54
Aliona Cherniuk	
TRAUMA IM DEUTSCHUNTERRICHT: SCHÜLERARBEITEN ALS SPIEGEL IHRER LEBENSREALITÄT	56
Khrystyna Dyakiv	
LEXIKALISCHE DYNAMIK IM DIGITALEN KRISENDISKURS: KRIEGSMÜDIGKEIT ALS FALLBEISPIEL	61
Olha Dzykovych, Nataliia Moisieieva	
KÜNSTLICHE INTELLIGENZ: AUFHALTEN ODER SCHRITT HALTEN? NEUE HERAUSFORDERUNGEN FÜR DIE VERMITTLUNG UND BEWERTUNG DER FREMDSPRACHENKOMPETENZ.....	64
Veronika Ganiechko	
DIE ROLLE VON STIFTUNGEN UND MUSEEN BEI DER AUFARBEITUNG DES KRIEGSTRAUMAS (AM BEISPIEL DER MYKOLA-BABAK-STIFTUNG)	66
Oksana Hordii	
TRAUMAERFAHRUNG IM SPIEGEL DER JAHRHUNDERTE: DIE REZEPTION HISTORISCHER KRIEGSTRAUMATA DURCH UKRAINISCHE STUDIERENDE IM DAF-LITERATURUNTERRICHT	69
Julia Isaptschuk	
WIEN ALS TRAUMATOPOS IN INGEBORG BACHMANNS ROMAN „DAS BUCH FRANZA“	71

Lyudmyla Ivanyuk	
THEODIZEE UND THEOLOGISCHER DISKURS: ZUR HERMENEUTISCHEN DISKURSANALYSE BEI EBERHARD JÜNGEL.....	74
Khrystyna Kachak	
TRAUMA ERZÄHLEN OHNE OPFERPERSPEKTIVE: ZUR MEDIALEN VERMITTLUNG TRAUMATISCHER ERFAHRUNG IN GEORGE ORWELLS „REISE DURCH RUINEN“	77
Yaryna Kilo	
SPRACHLICHE BESONDERHEITEN DER AUDIOVISUELLEN ÜBERSETZUNG.....	80
Johannes Klos	
UKRAINISCHE FLÜCHTLINGE IN WIEN – „NICHT DAHEIM UND DOCH ZUHAUSE ...!“	82
Iuliia Kobzar, Oksana Mokliak	
DAS TRAUMATISCHE NARRATIV IM THRILLER „DIE THERAPIE“ VON SEBASTIAN FITZEK.....	83
Roksoliana Kokhan	
UNAUSGESPROCHENES ERZÄHLEN: SPRACHLICHE STRATEGIEN DER AFFEKTIVEN TRAUMADARSTELLUNG IN JUDITH HERMANN'S „SOMMERHAUS, SPÄTER“	86
Tetiana Koropatnitska	
LESEN MIT, GEGEN UND TROTZ KI: NEUE ANFORDERUNGEN AN DIE LESEKOMPETENZ IM DAF-UNTERRICHT	89
Larysa Kornowenko	
SATZUNG DER HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN ZUR SICHERUNG GUTER WISSENSCHAFTLICHER PRAXIS UND ZUM VERFAHREN BEI VORWÜRFEN WISSENSCHAFTLICHEN FEHLVERHALTENS: WICHTIGE BESTIMMUNGEN	92
Antonina Korol	
INTEGRIERTES SPRECH- UND DOLMETSCHTRAINING IM DEUTSCH-UKRAINISCHEN ÜBERSETZUNGSUNTERRICHT	95
Sorjana Korshak	
ÜBERSETZUNGSANALYSE DEUTSCHER FACHTEXTE IM BEREICH DER ENERGIE TECHNIK UND ENERGIEWIRTSCHAFT	101
Halyna Kotowski	
THEMA-RHEMA-GLIEDERUNG ALS FAKTOR DER INFORMATIONSTRUKTUR BEI DER DEUTSCH-UKRAINISCHEN ÜBERSETZUNG.....	104

Sergiy Kryvoruchko	
METAKOMMUNIKATIVE SPRECHAKTE ALS MITTEL PERLOKUTIONÄRER MITIGATION.....	106
Zoya Kucher	
DLL 1 „LEHRKOMPETENZ UND UNTERRICHTSGESTALTUNG“ IM KONTEXT EINER TRAUMASENSIBLEN DAF-DIDAKTIK	108
Olga Kuchma	
DAS FRONTTAGEBUCH DER SAVITA DIANA WAGNER IN DEUTSCHER UND UKRAINISCHER ÜBERSETZUNG.....	112
Tetiana Liashenko	
KULTURDIMENSIONEN IM LITERARISCHEN TEXT UND IHRE WIEDERGABE IN DER ÜBERSETZUNG.....	114
Walentyna Lomakovych	
REFLEXIONS- UND EVALUATIONSMITTEL IM KOMPETENZORIENTIERTEN UNTERRICHT	116
Iryna Lopuschanska	
DIE WAHRE SEITE DES KRIEGES: ZUR NATURALISTISCHEN DARSTELLUNG IM ROMAN BERTHA VON SUTTNERS „DIE WAFFEN NIEDER!“	118
Jaroslav Lopuschanskyj	
STEFAN ZWEIGS TAGEBUCHNOTIZEN AUS GALIZIEN IM JULI 1915: EINE AMBIVALENTE WAHRNEHMUNG DES LANDES INMITTEN DES KRIEGES.....	121
Mariia Lozytska	
DIE ROLLE VON GESCHLECHTSSPEZIFISCHEN PHRASEOLOGISMEN UND NEOLOGISMEN IM LITERARISCHEN DISKURS (AM BEISPIEL DER WERKE VON UWE TIMM)	125
Yevheniia Luhantsova	
TRAUMASENSIBLER DEUTSCHUNTERRICHT IN DER UKRAINE: WEGE ZU EINEM SICHEREN LERNRAUM.....	127
Pavlo Lutsenko	
SPRICHWÖRTER ALS MIKROTEXTE DES GEDÄCHTNISSES: DIE SPRACHLICHE KONZEPTUALISIERUNG TRAUMATISCHER KRIEGSERFAHRUNGEN.....	130
Olha Luzhetska	
DAS VERHÄLTNIS VON FACHSPRACHE UND FUNKTIONALSTIL HEUTZUTAGE.....	134

Svitlana Lypka	
TRAUMA IN DEN DEUTSCHSPRACHIGEN WERKEN VON IVAN FRANKO	136
Iryna Melnychuk	
DAS FUNKTIONALE POTENZIAL DES EPITHETONS BEI DER SPRACHLICHEN REPRÄSENTATION TRAUMATISCHER ERFAHRUNGEN IM ROMAN «DIE BETROGENE» VON CHARLOTTE LINK.....	139
Svitlana Melnychuk	
PSYCHOLOGISCHE ANSÄTZE UND SPRACHLICHE ÜBUNGEN ZUR ANGSTBEWÄLTIGUNG IM DEUTSCHUNTERRICHT	142
Jun Mita	
DIE TOPOGRAPHIE DES TRAUMAS. DER KARST IN ANNA HILARIA VON ECKHELS NOVELLE <i>ST. CANZIAN</i>	144
Oksana Molderf	
QUANTITATIV FUNDIERTE ÜBERSETZUNGSBEWERTUNG: THEORETISCHE GRUNDLAGEN UND PRAKTISCHE ANWENDUNG BEI IWAN FRANKO	146
Iryna Mykytiuk	
SPRACHLICHE STRATEGIEN DER TRAUMAREPRÄSENTATION IN ULRIKE DRAESNERS ROMAN <i>DIE VERWANDELTEN</i>	149
Larysa Oleksyshyna	
WIEDERBELEBUNG DER ERINNERUNG AN DAS TRAGISCHE SCHICKSAL EINER JÜDISCHEN DICHTERIN DURCH ÜBERSETZUNGSPROJEKT	151
Izabela Olszewska	
TRAUMA IN MINIMALEN ERINNERUNGSTEXTEN. IMPLIZITE EMOTIONALITÄT IN DEN INSCRIFTEN DER WIENER „STEINE DER ERINNERUNG“	154
Nataliia Onishchenko	
EPTONYME IM DEUTSCHEN ALS VERBALISATOREN DES KONZEPTS <i>TRAUMA</i>	155
Lesia Ovsiienko	
DIE QUALITÄT DER MASCHINELLEN ÜBERSETZUNG LITERARISCHER TEXTE: PROBLEME UND PERSPEKTIVEN	157
Nataliia Palamar	
FACHTERMINUS ODER ALLTAGSSPRACHE? STRATEGIEN DER DEUTSCH-UKRAINISCHEN MEDIZINISCHEN ÜBERSETZUNG	160

Volodymyr Pavlyk	
IRONIE DER GLOSSE IM KRIEG: PROBLEM DER INTERPRETATION	163
Olena Pavlyshynets, Bohdana Petryshak	
KONJUNKTIV I UND II IM DEUTSCHSPRACHIGEN KRIEGSDISKURS: ZWISCHEN INFORMATIONSDISTANZ, UNSICHERHEIT UND SPRACHLICHER VERARBEITUNG TRAUMATISCHER REALITÄT	165
Mariana Pelikan	
SYNÄSTHESIE ALS TRAUMA UND QUELLE DER KREATIVITÄT BEI E. T. A. HOFFMANN	168
Nataliia Petrashchuk	
ZWISCHEN ANSPRUCH UND REALITÄT: KOMPETENZORIENTIERTE ABSCHLUSSPRÜFUNG IN GERMANISTIK ALS HERAUSFORDERUNG.....	170
Oleksandr Petrov	
PERSPEKTIVEN DER TRANSLATIONSWISSENSCHAFTLICHEN UND VERGLEICHEND-LINGUOKULTUROLOGISCHEN ANALYSE SPEZIFISCHER EMOTIONALER KONZEPTE	173
Oksana Podvoiska	
SPRACHSTILISTISCHE DOMINANTEN DES AMTS- UND DES RECHTSDISKURSES IM HINBLICK AUF DIE ÜBERSETZUNGSREDAKTION	176
Iliana Polishchuk	
DAS BEGRIFFLICHE SEGMENT DES KONZEPTS <i>PSYCHOTRAUMA</i> IN DER DEUTSCHSPRACHIGEN LINGUOKULTUR: EIN KERN-PERIPHERIE-MODELL NACH LEXIKOGRAPHISCHEN DATEN	178
Larysa Popenko	
MINT-EXPERIMENTE IM DEUTSCHUNTERRICHT DURCH CLIL-KONZEPT	181
Alla Povedinka	
ZAHLEN IN DER PHRASEOLOGIE	182
Tetiana Redchyts	
TRAUMA UND ERINNERUNGSKULTUR IN DER DEUTSCHSPRACHIGEN LITERATUR UND GESELLSCHAFT	184
Oksana Riba-Hrynyshyn	
TRAUMA UND SPRACHE: LINGUISTISCHE MERKMALE.....	187
Yuliia Riznyk	
ZWISCHEN SPRACHLERNEN UND EMOTIONALER SICHERHEIT: TRAUMASENSIBLE ANSÄTZE IM DEUTSCHUNTERRICHT	188

Olena Rosokha

WEIBLICHE NARRATIVE UND WEIBLICHE WAHRNEHMUNG
IM ROMAN „ATEMSCHAUKELE“ VON HERTA MÜLLER191

Anastasiia Ryshkova

SENSORISCHE GESTALTEN BEI ZUSAMMENGESetzten
PERSONENBEZEICHNUNGEN IM DEUTSCHEN.....194

Tetiana Semeniuk

WIEDERHOLUNGEN ALS MITTEL DER SPRACHLICHEN
DARSTELLUNG VON KRIEGSTRAUMA UND GESELLSCHAFTLICHER
AUSGRENZUNG IN WOLFGANG BORCHERTS NACHKRIEGSDRAMA
„DRAUßEN VOR DER TÜR“196

Olha Shevchyk

INFORMATIONSDICHTUNG ALS FOLGE DER MEDIENKONVERGENZ:
DICHTUNGSSTRATEGIEN IM NACHRICHTENFORMAT
„TAGESSCHAU IN 100 SEKUNDEN“199

Oksana Shpyrkovska

KOMPETENZEN DES ÜBERSETZERS IM DIGITALEN ZEITALTER.....201

Oleksandra Shumiatska

AUSDRUCKSMITTEL DES DIREKTEN VORWURFS IM DEUTSCHEN
UND IM UKRAINISCHEN204

Oksana Smerechynska

POLITISCHE THEMEN IM DAF-UNTERRICHT206

Maryana Soltys

STRATEGIEN DER ÜBERSETZUNG VON KURZWÖRTERN
IN DEN WERBETEXTEN208

Tetyana Sopila

THEMATISCHE DIMENSIONEN DES KOMISCHEN IN CHRISTINE
NÖSTLINGERS KINDER- UND JUGENDLITERATUR.....210

Borys Sulym

DER ÖSTERREICHISCHE AKADEMISCHE AUSTAUSCHDIENST (OeAD)
ALS STÜTZPUNKT FÜR UKRAINISCHE FLÜCHTLINGE WÄHREND DER
RUSSISCHEN AGGRESSION213

Volodymyr Sulym, Nataliya Rozhak

HAUPTPROBLEME DER KULTURELLEN ASSIMILATION VON
UKRAINISCHEN FLÜCHTLINGEN IN DEUTSCHLAND UND ENGLAND215

Oleh Svystovych

ZUM FREMDSPRACHENERWERB VON UKRAINISCHEN FLÜCHTLINGEN IN
ÖSTERREICH UND DER SCHWEIZ218

Oleksandr Tupytsya	
DAS TEXTUELLE WELTBILD DES KRIEGES: UKRAINISCHE KRIEGSLEXIK IN DEUTSCHSPRACHIGEN TEXTEN	220
Mykola Verezubenko, Nataliia Verezubenko	
SPRACHLICHE REPRÄSENTATION VON TRAUMA UND IHRE ÜBERSETZUNG IM DEUTSCH-UKRAINISCHEN KONTEXT	223
Oksana Vertesh-Hapak	
TRAUMASENSIBLE SPRACHDIDAKTIK IM DAZ-UNTERRICHT: SPRACHLICHE UND PÄDAGOGISCHE STRATEGIEN IN SUPERDIVERSEN MIGRATIONSGRUPPEN	227
Mariia Vorobel, Liliia Syvshch	
SPRACHVERMITTLUNG UNTER KRIEGSBEDINGUNGEN: TRAUMAPÄDAGOGISCHE ANSÄTZE IM DAF-UNTERRICHT AN NICHT-PHILOLOGISCHEN FAKULTÄTEN	230
Lolita Vorobiova	
EPTONYM UND ALLUSION IM MULTIMODALEN URBANEN DISKURS	234
Olesia Vovchenko	
UMSETZUNG EINES INTERDISZIPLINÄREN SCHÜLERPROJEKTS „THEORIE UND PRAXIS DER POETISCHEN ÜBERSETZUNG DER GEDICHTSAMMLUNG VON JESSENIJA KOWALJOWA „GEBT MIR MEINEN VATER ZURÜCK ...“ INS DEUTSCHE UND ENGLISCHE	237
Olha Yanyshyn	
DAS TRAUMA-PARADIGMA IN DER KRIMINALLITERATUR: KLASSIFIKATION NARRATIVER MODELLE ANHAND DER WERKE VON Ö. VON HORVÁTH, E. KÄSTNER UND S. ORDIWSKYJ	239
Maryana Yaremko	
SYNTAKTISCHE GESTALTUNG DES ERZÄHLENS IN ROBERT WALSERS „DER SPAZIERGANG“	242
Olesia Yehorova, Polina Yatsenko	
FREMDSPRACHLICHE RESILIENZ FÖRDERN: BINNENDIFFERENZIERUNG ALS RESSOURCENORIENTIERTER ANSATZ	245

TRAUMA IM FOKUS DER GERMANISTIK: SPRACHE, LITERATUR, KULTUR

Trauma als Gegenstand und Herausforderung der Gegenwart

Trauma ist kein Randthema unserer Gegenwart. Es bezeichnet vielmehr eine Erfahrung, die individuelle Biografien, gesellschaftliche Beziehungen, kulturelle Selbstverständnisse und politische Ordnungen zugleich berührt. Für die Ukraine hat diese Feststellung seit dem Beginn der russischen Aggression und insbesondere seit der groß angelegten Invasion eine existenzielle Dringlichkeit gewonnen. Krieg, Besatzung, Gewalt, Vertreibung, Verlust, Migration und die dauernde Gefährdung des Alltags prägen das Leben von Millionen Menschen. Traumatische Erfahrungen bleiben dabei nicht auf den Augenblick des Geschehens beschränkt. Sie wirken in Erinnerungen und Körpern, in Familiengeschichten, Institutionen und öffentlichen Diskursen fort. Sie verändern, wie Menschen sprechen, erzählen, schweigen, lernen, übersetzen und kulturelle Zugehörigkeit verstehen.

Vor diesem Hintergrund widmet sich die XXXIII. Internationale Jahrestagung des Ukrainischen Deutschlehrer- und Germanistenverbandes (UDGV), die am 25. und 26. September 2026 an der Nationalen Iwan-Franko-Universität Lwiw im Hybridformat stattfindet, dem Thema „Trauma im Fokus der Germanistik: Sprache, Literatur, Kultur“. Der vorliegende Sammelband führt in die auf der Tagung zu erwartenden Gespräche ein. Er versteht Germanistik nicht als einen von gesellschaftlicher Realität abgeschlossenen Wissensraum, sondern als ein Fach, das sprachliche, literarische und kulturelle Formen historischer Erfahrung untersucht und zugleich Verantwortung für deren Vermittlung übernimmt.

Die Aktualität des Themas ergibt sich nicht allein aus der ukrainischen Kriegserfahrung. Auch die deutschsprachigen Gesellschaften sind durch die Erinnerung an Krieg, Nationalsozialismus, Shoah, Flucht, Vertreibung, Teilung und Migration geprägt. Die Beschäftigung mit diesen historischen Erfahrungen hat differenzierte Begriffe, Narrative und Praktiken des Erinnerns hervorgebracht, zugleich aber

auch gezeigt, dass Erinnerung niemals abgeschlossen und gesellschaftlicher Konsens niemals selbstverständlich ist. Der ukrainisch-deutschsprachige Dialog eröffnet deshalb einen produktiven Vergleichs- und Resonanzraum: Erfahrungen dürfen nicht gleichgesetzt werden, können jedoch aufeinander bezogen werden, um Gemeinsamkeiten, Unterschiede, Leerstellen und Machtasymmetrien sichtbar zu machen. Gerade die Germanistik kann zwischen Sprachen, historischen Horizonten und Erinnerungskulturen vermitteln.

Wo traumatische Erfahrung sprachlich und kulturell wirksam wird

Mit Trauma wird man in nahezu allen Bereichen gesellschaftlicher Kommunikation konfrontiert. Es begegnet uns in persönlichen Zeugnissen und Familienerzählungen, in literarischen Texten und Filmen, in journalistischer Berichterstattung, politischen Reden, sozialen Medien, Gedenkpraktiken, Museen und Archiven. Es ist im Unterricht präsent, wenn Lernende über Kriegserfahrungen sprechen oder bestimmte Themen vermeiden; es prägt Übersetzungsprozesse, wenn Zeugnisse von Gewalt in eine andere Sprache und damit in einen anderen kulturellen Deutungshorizont übertragen werden. Auch wissenschaftliche Begriffe sind nicht neutral: Sie können Erfahrungen erschließen, aber ebenso vereinheitlichen, pathologisieren oder aus ihrem historischen und politischen Zusammenhang lösen.

Ein zentrales Problem besteht in der Spannung zwischen dem Bedürfnis zu sprechen und der Schwierigkeit, das Erlebte sprachlich zu fassen. Traumatische Erfahrung kann lineares Erzählen unterbrechen; sie zeigt sich in Wiederholungen, Auslassungen, Brüchen, Metaphern, Wechseln der Erzählperspektive oder im Schweigen. Schweigen ist dabei mehrdeutig. Es kann Folge von Überwältigung, Angst oder Scham sein, aber auch eine Form des Selbstschutzes, des Widerstands oder der Weigerung, sich fremden Erwartungen an eine erzählbare Opfergeschichte zu unterwerfen. Wissenschaft und Öffentlichkeit müssen deshalb lernen, nicht jede Leerstelle vorschnell zu füllen und nicht jede betroffene Person zum Zeugnis zu verpflichten.

Hinzu kommt die Gefahr der medialen Überformung. Bilder und Erzählungen von Gewalt können Aufmerksamkeit schaffen und Solidarität mobilisieren; durch Wiederholung, Dramatisierung oder Entkontextualisierung können sie jedoch abstumpfen, retraumatisieren oder das Leiden in ein konsumierbares Spektakel verwandeln.

Politische und mediale Diskurse konkurrieren außerdem um Benennungsmacht: Begriffe wie Krieg, Konflikt, Besatzung, Flucht, Deportation oder Genozid setzen unterschiedliche rechtliche, historische und moralische Rahmen. Eine verantwortungsvolle Analyse muss daher nicht nur fragen, was gesagt wird, sondern auch, wer sprechen kann, wessen Stimme Autorität erhält, welche Perspektiven fehlen und welche Interessen bestimmte Benennungen stützen.

Trauma kann über Generationen hinweg gesellschaftliche Wirkungen entfalten. Individuelle Erinnerung verschränkt sich mit kollektivem Gedächtnis, familiäre Überlieferung mit institutionalisierter Erinnerungspolitik. Daraus entstehen Konflikte zwischen konkurrierenden Narrativen, zwischen privater Erfahrung und öffentlichem Gedenken sowie zwischen nationalen und transnationalen Deutungsrahmen. Für die Ukraine betrifft dies sowohl die gegenwärtige Dokumentation russischer Gewalt als auch längerfristige Fragen nach Holodomor, Shoah, stalinistischer Repression, Zwangsarbeit, Deportationen und den Erfahrungen verschiedener Bevölkerungsgruppen. Ziel kann nicht eine einzige verbindliche Erzählung sein, sondern eine differenzierte Erinnerungskultur, die historische Verantwortung benennt, Pluralität zulässt und manipulative Gleichsetzungen zurückweist.

Linguistische Perspektiven: Benennen, Erzählen, Schweigen

Die Sprachwissenschaft untersucht, wie traumatische Erfahrungen in individuellen und öffentlichen Diskursen hervorgebracht, geordnet und bewertet werden. Diskursanalytische Ansätze können Deutungsmuster, Schlüsselwörter, Metaphern, Argumentationsstrategien und Formen der Positionierung sichtbar machen. Narrationsanalysen fragen danach, wie zeitliche Ordnung, Perspektive und Kohärenz entstehen oder zerbrechen. Gesprächs- und Interaktionsforschung kann zeigen, wie Zeugnisse gemeinsam hervorgebracht werden, wie Zuhörende reagieren und an welchen Stellen kommunikative Überforderung entsteht. Korpuslinguistische Verfahren ermöglichen es, größere Mengen medialer und politischer Texte zu vergleichen, dürfen aber die situative und ethische Dimension einzelner Äußerungen nicht ausblenden.

Besondere Aufmerksamkeit verdienen Sprachverlust, Mehrsprachigkeit und Sprachwechsel. Unter Bedingungen von Flucht und Migration kann die Erstsprache Nähe, Schmerz und Zugehörigkeit bündeln, während eine Fremd- oder Zweitsprache Distanz und neue Handlungsmöglichkeiten eröffnet. Umgekehrt kann die Sprache des

Aufenthaltslandes als Zwang, Ausschluss oder unzureichendes Instrument erlebt werden. Deutschsprachige Diskurse über die Ukraine sind deshalb nicht lediglich Gegenstand der Beobachtung; sie beeinflussen Wahrnehmung, politische Entscheidungen und gesellschaftliche Solidarität. Linguistische Forschung sollte terminologische Genauigkeit, die Sichtbarkeit ukrainischer Selbstbezeichnungen und die Kritik kolonialer oder imperialer Sprachmuster miteinander verbinden.

Methodisch verlangt dieses Feld eine konsequente Forschungsethik. Interviews und biografische Erzählungen müssen auf informierter Einwilligung, Freiwilligkeit, Schutz der Person und transparenter Datennutzung beruhen. Forschende sollten vermeiden, schmerzhaftes Erinnerungen nur deshalb zu aktivieren, weil sie wissenschaftlich ergiebig erscheinen. Partizipative Verfahren, bei denen Betroffene Einfluss auf Fragestellung, Darstellung und Veröffentlichung erhalten, können asymmetrische Wissensproduktion reduzieren. Zugleich ist zwischen klinischen Traumadiagnosen und kultur- oder sprachwissenschaftlichen Trauma-Begriffen klar zu unterscheiden. Germanistische Forschung ersetzt keine Therapie; ihre Stärke liegt in der Analyse von Ausdrucksformen, Diskursen und Bedeutungsbildungsprozessen.

Literatur- und Kulturwissenschaft: Formen des Erinnerns

Literatur schafft einen besonderen Raum für Erfahrungen, die in dokumentarischer oder alltäglicher Sprache kaum fassbar sind. Sie kann zeitliche Brüche, Wiederholungszwänge, widersprüchliche Erinnerungen und das Nebeneinander von Wissen und Nichtwissen formal gestalten. Kriegsliteratur, Exilliteratur, Erinnerungsliteratur, Tagebücher, Briefe, autobiografische Texte und fiktionale Erzählungen machen nicht nur Inhalte sichtbar; ihre Gattungen und ästhetischen Verfahren prägen, wie Leid wahrgenommen und verstanden wird. Die Analyse darf daher das Trauma nicht ausschließlich im dargestellten Ereignis suchen, sondern muss Komposition, Stimme, Rhythmus, Perspektive, Bildlichkeit, Intertextualität und materielle Überlieferung berücksichtigen.

Für die deutschsprachige Literatur reicht das Spektrum von Texten über die Weltkriege und die Shoah bis zu Gegenwartswerken über Flucht, Migration, Terror, familiäre Gewalt und transgenerationale Erinnerung. Ihre Rezeption in der Ukraine eröffnet Fragen nach Übertragbarkeit und kultureller Spezifik. Umgekehrt ist zu untersuchen, wie ukrainische Kriegserfahrungen in den deutschsprachigen Literaturbetrieb gelangen, welche Texte übersetzt, rezensiert und kano-

nisiert werden und ob ukrainische Stimmen als eigenständige ästhetische und intellektuelle Positionen oder vorwiegend als Dokumente des Leidens wahrgenommen werden. Eine dekolonial sensibilisierte Literaturwissenschaft muss imperiale Wissensordnungen und russlandzentrierte Deutungsmuster kritisch prüfen.

Kulturwissenschaftliche Forschung erweitert den Blick auf Museen, Denkmäler, Gedenktage, Archive, Ausstellungen, Fotografie, Film und digitale Erinnerung. Sie fragt, wie Gemeinschaften Erinnerung institutionalisieren, welche Opfer anerkannt werden und wie sich nationale Gedächtnisse transnational verschränken. Eine zukunftsfähige Erinnerungskultur braucht überprüfbare Dokumentation und historische Kontextualisierung, zugleich aber Formen, die Trauer, Ambivalenz und Mehrstimmigkeit zulassen. Archive und digitale Sammlungen müssen Zeugnisse sichern, ohne ihre Urheberinnen und Urheber zu enteignen; Gedenkpraktiken müssen Nähe ermöglichen, ohne Gewalt zu ästhetisieren.

Übersetzungswissenschaft: Zeugenschaft zwischen Sprachen

Übersetzung ist im Kontext traumatischer Erfahrung niemals eine rein technische Übertragung. Sie vermittelt zwischen unterschiedlichen sprachlichen Systemen, historischen Wissensbeständen und moralischen Erwartungen. Übersetzerinnen und Übersetzer entscheiden über Benennungen, Register, Rhythmus, Mehrdeutigkeit und die Sichtbarkeit kultureller Realien. Gerade bei Zeugnissen von Krieg und Gewalt stellt sich die Frage, wie Nähe zum Original, Verständlichkeit für das Zielpublikum und Respekt vor der Stimme der betroffenen Person miteinander vereinbart werden können.

Probleme entstehen durch nicht deckungsgleiche Begriffe, institutionelle Terminologien, politisch belastete Benennungen sowie durch die Tendenz, fremde Erfahrungen an vertraute Zielkulturmuster anzupassen. Eine zu starke Glättung kann Brüche und Fremdheit tilgen; eine unreflektierte Verfremdung kann den Zugang erschweren oder stereotype Distanz erzeugen. Verantwortungsvolle Übersetzung braucht deshalb gründliche Kontextrecherche, terminologische Konsistenz, transparente Entscheidungen und – wenn möglich – Zusammenarbeit mit Autorinnen, Zeitzeuginnen, Fachleuten und Angehörigen der betroffenen Gemeinschaften. Paratexte wie Vorworte, Anmerkungen und Glossare können notwendiges Wissen bereitstellen, ohne den literarischen Text zu überfrachten.

Auch die psychische Belastung der Sprachmittlerinnen und Sprachmittler verdient Beachtung. Wer wiederholt Berichte über Folter, Verlust oder Vertreibung übersetzt und dolmetscht, kann sekundärer Traumatisierung ausgesetzt sein. Institutionen sollten Supervision, kollegialen Austausch, realistische Arbeitszeiten und Schulungen zu traumasensibler Kommunikation anbieten. Die Übersetzungswissenschaft kann hierfür Qualitätsstandards und ethische Leitlinien entwickeln und zugleich untersuchen, wie Literaturtransfer und interkulturelle Kommunikation solidarische Beziehungen zwischen der Ukraine und dem deutschsprachigen Raum fördern.

Traumasensible Didaktik des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache

Im Unterricht Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache begegnet das Thema nicht nur in Lehrwerken und Texten, sondern in den Biografien der Lernenden. Ukrainische Schülerinnen, Studierende und Erwachsene lernen unter Bedingungen von Luftalarm, Trennung, Verlust, Ortswechsel und unsicherer Zukunft. Lehrende können dabei nicht therapeutische Aufgaben übernehmen, wohl aber einen verlässlichen Lernraum schaffen. Traumasensible Didaktik bedeutet vor allem Sicherheit, Vorhersehbarkeit, Wahlmöglichkeiten und Respekt. Lernziele, Abläufe und Aufgaben sollten transparent sein; persönliche Offenlegung darf nie erzwungen werden; alternative Aufgaben müssen möglich sein, wenn Materialien belastend wirken.

Die Behandlung von Krieg, Gewalt und Erinnerung erfordert eine sorgfältige Auswahl und Rahmung von Materialien. Explizite Bilder oder detaillierte Gewaltdarstellungen sind selten didaktisch notwendig. Sinnvoller sind abgestufte Zugänge, klare Vorankündigungen und Aufgaben, die analytische Distanz erlauben. Literatur kann Empathie und Perspektivenwechsel fördern, darf aber nicht zur bloßen moralischen Illustration reduziert werden. Sprachliche Handlungsfähigkeit entsteht auch durch Wortschatz für Gefühle, Bedürfnisse, Grenzen, Hilfe und gesellschaftliche Teilhabe. Zugleich sollte der Unterricht ressourcenorientiert bleiben: Lernende sind nicht auf ihre Verletzungen zu reduzieren, sondern verfügen über Wissen, Widerstandskraft, Kreativität und Zukunftsentwürfe.

Für Lehrkräfte braucht es Fortbildungen, die Grundlagen traumasensibler Pädagogik mit fachdidaktischer Praxis verbinden. Dazu gehören der Umgang mit unerwarteten Reaktionen, die Gestaltung

sicherer Diskussionen, der Schutz der eigenen psychischen Gesundheit und die Kenntnis professioneller Unterstützungsangebote. Lehrwerke und digitale Lernmaterialien sollten multiperspektivisch, sprachlich zugänglich und flexibel einsetzbar sein. Forschung kann durch Unterrichtsbeobachtung, Befragungen und Aktionsforschung untersuchen, welche Formate Teilhabe fördern, ohne Betroffene zu exponieren. Entscheidend ist die institutionelle Verantwortung: Traumapädagogische Sensibilität darf nicht allein dem persönlichen Engagement einzelner Lehrender überlassen bleiben.

Von der Analyse zur verantwortlichen Praxis

Die durch Trauma ausgelösten Probleme lassen sich nicht durch eine einzelne Disziplin lösen. Erforderlich ist die Zusammenarbeit von Sprach-, Literatur-, Kultur- und Übersetzungswissenschaft, Didaktik, Geschichtswissenschaft, Psychologie, Pädagogik, Medienwissenschaft und Recht. Interdisziplinarität darf dabei nicht zur begrifflichen Unschärfe führen. Vielmehr sollten die beteiligten Fächer ihre jeweiligen Kompetenzen und Grenzen offenlegen: Psychologie und Medizin diagnostizieren und behandeln; die Geisteswissenschaften analysieren Bedeutungen, Formen, Narrative, Medien und kulturelle Praktiken; die Didaktik gestaltet Lernprozesse; die Übersetzung schafft sprachliche Zugänge und reflektiert deren Bedingungen.

Als gemeinsame Leitprinzipien lassen sich Kontextsensibilität, Mehrstimmigkeit, Freiwilligkeit, Transparenz und Nachhaltigkeit formulieren. Kontextsensibilität verhindert ahistorische Gleichsetzungen. Mehrstimmigkeit macht unterschiedliche Erfahrungen sichtbar, ohne daraus Beliebigkeit abzuleiten. Freiwilligkeit schützt Betroffene vor erzwungener Zeugenschaft. Transparenz betrifft Forschungsziele, Übersetzungsentscheidungen und institutionelle Interessen. Nachhaltigkeit schließlich bedeutet, nicht nur auf akute Aufmerksamkeit zu reagieren, sondern Archive, Forschungsnetzwerke, Lehrangebote und Unterstützungsstrukturen langfristig aufzubauen.

Dazu gehört auch, ukrainische Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler nicht lediglich als Lieferanten authentischer Erfahrung, sondern als gleichberechtigte Produzenten von Theorie und Wissen wahrzunehmen. Internationale Kooperation ist besonders dann wirksam, wenn sie Forschung unter Kriegsbedingungen materiell absichert, Nachwuchsforschende einbezieht, gemeinsame Publikationen ermöglicht und den wissenschaftlichen Austausch dauerhaft institutionalisiert. Die Germanistik kann hier eine Brückenfunktion erfüllen:

Sie vermittelt zwischen akademischen Traditionen, stärkt die Präsenz ukrainischer Perspektiven im deutschsprachigen Raum und trägt dazu bei, die europäische Öffentlichkeit für die historischen und gegenwärtigen Dimensionen des russischen Angriffskrieges zu sensibilisieren.

Der Sammelband als Raum des Dialogs

Die Beiträge dieses Bandes spiegeln die thematische Breite der Tagung: Sie untersuchen Trauma und Sprache, literarische Darstellungen traumatischer Erfahrung, Erinnerungskultur und kollektives Gedächtnis, deutschsprachige Diskurse über Krieg und Migration, traumasensible Zugänge im Deutschunterricht sowie Übersetzung und transkulturelle Vermittlung. Plenarvorträge, Podiumsdiskussion, Doktorandenkolloquium, thematische Sektionen und Workshops haben gezeigt, wie fruchtbar die Verbindung theoretischer Reflexion mit empirischer Analyse und pädagogischer Praxis sein kann.

Ein Sammelband kann die Wunden des Krieges nicht schließen. Er kann jedoch Begriffe schärfen, problematische Darstellungen sichtbar machen, Stimmen in Beziehung setzen und Räume für ein verantwortliches Zuhören schaffen. Wissenschaftliche Reflexion ist gerade unter den Bedingungen des Krieges kein Luxus. Sie hilft, Erfahrungen zu dokumentieren, Manipulation zu erkennen, Erinnerung zu bewahren und Formen des Zusammenlebens nach der Gewalt vorzubereiten. Die Hoffnung, die diesen Band trägt, ist daher keine Verdrängung des Leidens, sondern die Überzeugung, dass Sprache, Literatur, Übersetzung und Bildung Möglichkeiten eröffnen, dem Verlust Bedeutung nicht im Sinne einer Rechtfertigung, sondern im Sinne gemeinsamer Verantwortung abzugewinnen.

Literatur:

1. *Caruth C.* Unclaimed Experience: Trauma, Narrative, and History. 20th Anniversary Edition. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 2016. 195 p.
2. *Assmann A.* Der lange Schatten der Vergangenheit. Erinnerungskultur und Geschichtspolitik. München : C. H. Beck, 2018. 320 S.
3. *Hirsch M.* The Generation of Postmemory: Writing and Visual Culture After the Holocaust. New York: Columbia University Press : 2012. 305 p.
4. *Deane-Cox Sh. / Spiessens A.* (Hg.) The Routledge Handbook of Translation and Memory. London/New York : Routledge, 2022. 432 p.

ZWISCHEN DEM REALEN UND FIKTIVEN: DER ROMAN „DIE TOTEN“ VON CHRISTIAN KRACHT

Unter allen Gründen, Christian Kracht als einen der bedeutendsten deutschsprachigen Autoren zu preisen, sind dessen meisterhafter Umgang mit der Sprache sowie die Wahl unterschiedlicher Themen für seine neuen Romane zu nennen. Man erkennt und schätzt seinen Stil, doch eben die Fähigkeit des Autors, sich in der Thematik seiner Romane nicht zu wiederholen, macht sie zum literarischen Ereignis. Zu einem solchen Ereignis ist auch sein fünfter Roman „Die Toten“ zu zählen.

Der Roman erschien 2016. Er erfuhr nicht die gleiche Resonanz wie der vierte Roman „Imperium“. Dies ist jedoch nicht auf das geringere ästhetische Potenzial des Textes zurückzuführen, sondern auf die Diskussion um die Anspielungen auf die rassistische und koloniale Thematik des Vorläufers. Denn es fehlt im Roman „Die Toten“ weder an ästhetischer Ausdruckskraft noch an positiver thematischer Provokation. Es musste eine große künstlerische Kühnheit gewesen sein, über die Ästhetisierung des Grausamen in der Filmkunst wie auch über dessen Bewunderung und Instrumentalisierung durch die autoritären Regime des Nationalsozialismus und des nationalistischen und militaristischen Japans zu schreiben.

Neben der besagten Stilistik von Kracht – nicht von ungefähr hat sich in literaturkritischen Kreisen der Begriff „krachtianisch“ durchgesetzt – bildet die meisterhafte Einbettung realer Personen und teilweise realer Ereignisse in die Handlung des Romans eine wichtige Besonderheit des Werkes. Dies stellt eine gewisse Herausforderung für den Leser dar, der den Knoten aus dem Realen und Fiktiven lösen muss. Dies macht jedoch zugleich die Lektüre so spannend, wie es bei Kracht so oft der Fall ist.

Was den Stil selbst betrifft, so sind insbesondere folgende Merkmale hervorzuheben: die audiovisuelle Bildhaftigkeit der einzelnen Szenen, die Verwendung der indirekten Rede und der Verzicht auf Dialoge, häufige Einschübe in Form von Sätzen und einzelnen Wörtern sowie die Rahmenstruktur der Kapitel, bei der der jeweilige

Kapitelanfang mit dem Kapitelende korrespondiert. Zusammen mit der satirischen und ironischen Darstellungsweise bilden die genannten Merkmale charakteristische und wiedererkennbare Kennzeichen des Stils des Schweizer Schriftstellers.

Anschließend sei auf den Roman kurz aus übersetzerischer Perspektive einzugehen. Denn die bereits erwähnte Ausdehnung der Handlung auf die metatextuelle Ebene, indem zahlreiche, oft implizite Hinweise auf andere künstlerische Werke wie Filme gemacht werden, sowie die Einbettung realer Personen in die fiktive Welt stellen eine große Herausforderung für die Übersetzer dar. Die intertextuellen Zusammenhänge sind nicht immer leicht nachzuvollziehen, was neben sprachlicher Geschicklichkeit ein breites Allgemeinwissen von den Übersetzern verlangt.

Diese Aufgabe meisterte 2026 der ukrainische Übersetzer des Romans, Bohdan Storokha, der zugleich einer der besten Kenner von Krachts Schaffen in der Ukraine ist. Ihm verdankt der ukrainische Leser auch die ukrainische Übersetzung des Romans „Imperium“. Das Interessante am Übersetzungsverfahren von Bohdan Storokha liegt darin, dass man dank der Beiträge auf der Facebook-Seite des Autors den Übersetzungsprozess teilweise miterleben konnte. Dies stellte eine gelungene Verbindung zwischen dem Übersetzungsprozess selbst und dessen kritischer Reflexion dar, was die Vorfreude auf die Lektüre steigerte und zum Nachdenken regte. Dieses parallele Arbeiten an der Übersetzung und die virtuelle Diskussion darüber bilden ein seltenes Verfahren in der ukrainischen Übersetzungspraxis überhaupt und erweisen sich als sehr aufschlussreich und somit für den Rezipienten des Textes gewinnbringend.

Literatur:

1. Das Literarische Quartett vom 09.04.2021. Internetquelle, Zugang unter: https://www.youtube.com/watch?v=Rgh_mNBmEx8&t=125s [Letzter Zugriff am 10.09.2026].
2. Kurzporträt Christian Kracht (Kulturzeit) 2021. Internetquelle, Zugang unter: <https://www.youtube.com/watch?v=rOdoZLHznV0> [Letzter Zugriff am 10.09.2026].
3. *Kracht Ch.* Die Toten / Christian Kracht. Köln : Verlag Kiepenheuer & Witsch, 2016. 212 S.
4. *Крахт К.* Мертві / Крістіан Крахт; пер. з нім. Богдана Сторохи. Київ : ВГ «Ще одну сторінку», 2026. 264 с.

TRAUMA IN DEN WERKEN VON ERICH MARIA REMARQUE

In den Romanen von E. M. Remarque, die seinerzeit von der deutschen Gesellschaft sehr kontrovers aufgenommen wurden, wird der Krieg als eine äußerst grausame Zeit dargestellt, die die Seelen der Soldaten traumatisch geprägt hat. Auch der Schriftsteller selbst durchlebte die Hölle des Ersten Weltkriegs, musste jedoch aufgrund einer Verwundung nicht lange kämpfen. In seinen Werken schilderte E. M. Remarque trotz seiner begrenzten eigenen Kriegserfahrungen die Lebensgeschichten anderer Menschen so glaubwürdig, dass sie den Eindruck erwecken, er habe diese Ereignisse selbst durchlebt. Der Autor verherrlicht weder den Krieg noch idealisiert er Soldaten und Offiziere, sondern lenkt die Aufmerksamkeit auf die Schrecken, die der Krieg mit sich brachte. Die bekanntesten Romane – „Im Westen nichts Neues“, „Der Weg zurück“, „Der schwarze Obelisk“, „Drei Kameraden“ und „Schatten im Paradies“ – zeigen den Krieg aus der Perspektive gewöhnlicher Menschen. Die Figuren verarbeiten die durch den Krieg verursachten Traumata auf unterschiedliche Weise und versuchen, den Schmerz loszuwerden. Manche finden die Kraft und die Hoffnung, um zu kämpfen und die Trauer sowie die tragischen Folgen des Krieges zu überwinden. Doch nicht alle können sich nach dem Krieg an das friedliche Leben anpassen, nicht alle können ihren Platz in der Nachkriegsgesellschaft finden.

Der Schwerpunkt in E. M. Remarques Kriegsromanen liegt darauf, dass der Krieg zwar unzählige körperliche Leiden verursacht, aber noch schwerwiegendere psychische Traumata hinterlässt. Der Autor zeigt detailliert und überzeugend, dass gerade diese Traumata schwer zu bewältigen sind und dass die Helden seiner Romane genau damit zu kämpfen haben. Einige Kritiker weisen darauf hin, dass die Werke von E. M. Remarque von Pessimismus, Sehnsucht und Traurigkeit durchdrungen sind, gleichzeitig aber auch Hoffnung vermitteln, da sie auch hoffnungsvolle Momente enthalten (Keiser und Seedorf 2013). So steht beispielsweise im Roman „Drei Kameraden“ das Thema Freundschaft im Mittelpunkt. Die Kameraden, verbunden

durch ihre Frontfreundschaft, erleben zwar jeder für sich eine persönliche Tragödie, unterstützen sich jedoch im zivilen Leben gegenseitig.

Literatur:

1. *Keiser W., Seedorf K.* Erich Maria Remarque „Im Westen nichts Neues“. Analyse-Interpretation. Hollfeld : Bange Verlag, 2013.
2. *Remarque E. M.* Drei Kameraden. Köln : Kiepenheuer & Witsch, 2014. 592 S.

Iryna Bahach

Staatliche Technologische Universität Tscherkassy

TRAUMA ALS SPRACHLICHES UND KULTURELLES PHÄNOMEN IM DEUTSCHSPRACHIGEN DISKURS

Die Untersuchung des Traumas als sprachliches und kulturelles Phänomen richtet den Blick auf die Wechselwirkung zwischen individueller Erfahrung, literarischer Sprachgestaltung und kollektiver Erinnerung im deutschsprachigen Diskurs. Im Mittelpunkt steht die Frage, wie traumatische Erfahrungen durch narrative und ästhetische Formen artikuliert, erinnert und in gesellschaftliche Sinnzusammenhänge eingeordnet werden.

Liebessemantiken sind ein grundlegendes Prinzip zwischenmenschlicher, gesellschaftlicher und ästhetischer Kommunikation und gelten seit Beginn der Literatur als „produktiver Ausdruck gesellschaftlicher Wandlungs- und Aushandlungsprozesse“ [2, S. 1]. Daraus folgt, dass sprachliche Darstellungen von Beziehungen nicht nur individuelle Gefühle vermitteln, sondern zugleich gesellschaftliche Veränderungen und kulturelle Bedeutungen sichtbar machen. Für die Analyse von Trauma ist dieser Zusammenhang relevant, weil Erfahrungen von Nähe, Verlust und Verletzung häufig in zwischenmenschlichen Beziehungen verankert sind. Die Untersuchung von Liebessemantiken ermöglicht deshalb, sprachliche Formen zu erfassen, in denen persönliche Erfahrungen gesellschaftlich deutbar werden.

Der literarische Diskurs hat sich „als Ort der Erinnerung etabliert“, indem die „ästhetische Versprachlichung“ traumatischen Erfahrungen eine sprachlich gestaltete Form verleiht [3, S. 89]. Diese Funktion zeigt sich besonders bei der Darstellung von Trauma und

sexualisierter Gewalt in Tagebüchern sowie auto- und biografischen Erzählungen. Die literarische Darstellung macht damit nicht nur das Erlebte sichtbar, sondern ordnet es zugleich in einen kulturellen Erinnerungskontext ein. Gerade dadurch wird Literatur zu einem Medium, in dem individuelle Erfahrung und gesellschaftliche Erinnerung miteinander verbunden werden.

Die sprachliche Gestaltung traumatischer Erfahrungen ist besonders bedeutsam, wenn das Erlebte nur schwer unmittelbar ausgedrückt werden kann. Literarische Verfahren erleichtern “das Benennen von Verletzung und den Ausdruck des Traumas” und schaffen damit Möglichkeiten für dessen kommunikative Vermittlung [3, S. 91]. Die Benennung macht individuelles Leiden gesellschaftlich wahrnehmbar und eröffnet zugleich einen Raum für seine Interpretation. Die Verbindung von Trauma und Erinnerung zeigt sich auch in der Entwicklung des deutschsprachigen Erinnerungskontextes. “In den 1990er Jahren setzte in Deutschland ein Erinnerungsboom ein”, der von der Kriegsgeneration initiiert und teilweise von der nachfolgenden Generation fortgeführt wurde [1, S. 21]. Beide Generationen reagierten auf ein “langes Schweigen”, das mit traumatischen Erfahrungen verbunden war [1, S. 21]. Damit wird Erinnerung als ein generationenübergreifender Prozess sichtbar, in dem Sprache eine zentrale Rolle bei der Weitergabe und Verarbeitung belastender Erfahrungen übernimmt.

Die gegenwärtige Auseinandersetzung mit Trauma zeigt, dass das Erzählen nicht allein der Bewahrung vergangener Ereignisse dient. Es ermöglicht vielmehr, individuelle Erfahrungen sprachlich zu strukturieren und in gesellschaftliche Deutungszusammenhänge einzuordnen. “Darum ist das Erzählen von so vitaler und existenzieller Wichtigkeit” [1, S. 23]. Diese Funktion macht das Erzählen zu einem zentralen Mechanismus der kulturellen Verarbeitung von Trauma. Geschichten verbinden schließlich individuelle Erfahrung mit kollektiver Erinnerung, da sie persönliche Erlebnisse in umfassendere Sinnzusammenhänge einordnen. Nach Forte sind “Geschichten [...] die Form individueller und kollektiver Erinnerung”, die dem Einzelnen durch diese Einordnung Halt geben [1, S. 23]. Dadurch wird die narrative Gestaltung zu einer wichtigen Form kultureller Sinnbildung. Für den deutschsprachigen Traumadiskurs bedeutet dies, dass literarisches Erzählen nicht nur Erinnerung bewahrt, sondern auch deren Bedeutung sprachlich und kulturell mitgestaltet.

Die Analyse zeigt, dass literarische Sprache wesentlich zur Artikulation traumatischer Erfahrungen und zur Verbindung individueller Erinnerung mit kollektiven Deutungsmustern beiträgt. Trauma erweist sich dabei als sprachlich und kulturell vermitteltes Phänomen, dessen Bedeutung durch Erzählen, literarische Gestaltung und gesellschaftliche Erinnerung kontinuierlich ausgehandelt wird.

Literatur:

1. *Springer B. F.* Trauma und Erinnerung in der deutschen Literatur nach dem Ersten und nach dem Zweiten Weltkrieg // *Literarische Formen des Erinnerns: Die deutschsprachige Gegenwartsliteratur zwischen Aufstörung und Stabilisierung*. 2024. S. 21–41.
2. *Führer C., Norberg D.* Trauma der Passion. Konfigurationen der Codierung von Liebe als Störung des Selbst in aktueller weiblicher Gegenwartslyrik. *Lyrik und Existenz in der Gegenwart*. 2021. S. 465–482. https://www.researchgate.net/publication/349862189_Trauma_der_Passion_Konfigurationen_der_Codierung_von_Liebe_als_Storungen_des_Selbst_in_aktueller_weiblicher_Gegenwartslyrik
3. *Jirku B. E.* Sexualisierte Gewalt erzählen: Literatur-Zeit zu erinnern. *PhiN-Beiheft* 29, 2022. S. 88–106. [https://web.fu-berlin.de/phin/ beiheft29/b29t07.pdf](https://web.fu-berlin.de/phin/beiheft29/b29t07.pdf)

Daria Berbenets

Nationale W.-N.-Karasin-Universität Charkiw

DAS METAKOMMUNIKATIVE PROFIL DER DEUTSCHSPRACHIGEN PRINTWERBUNG FÜR KOSMETIKA

Der deutschsprachige Werbetext für Kosmetika ist ein multimodales Gebilde, in dem verbale und visuelle Komponenten zusammenwirken (vgl. Janich 2013). Eine gesonderte Stellung nehmen darin metakommunikative Äußerungen (MÄ) ein: Elemente, die das Produkt nicht unmittelbar beschreiben, sondern den Werbetext durch einen Kommentar zum Sprechakt, zur Identität des Protagonisten, zur utilitären Information, zum Bild oder zur Qualität des Produkts bzw. der Dienstleistung begleiten. Als metakommunikatives Profil wird die für eine Warengruppe charakteristische Konfiguration solcher Äußerungen nach Realisierungsform, Bezugsobjekt und Funktion verstanden. Ziel

des Beitrags ist es, dieses Profil zu bestimmen und zu zeigen, wie die metakommunikative Ebene die Legitimierung des Werbetextes trägt.

Werbetexte für Kosmetika operieren überwiegend mit nichtmateriellen, nur subjektiv verifizierbaren Versprechen (Verjüngungseffekt, Verbesserung des Hautzustandes u. a.), die der Adressat bei der Rezeption nicht überprüfen kann. MÄ erfüllen hier deshalb keine fakultative, sondern eine strukturbildende Funktion: Die argumentative Last verlagert sich auf die metakommunikative Ebene, also nicht auf die Produktaussage selbst, sondern auf den Kommentar zu ihr.

Das Material der Untersuchung bildet ein Korpus von 67 Werbetexten für Kosmetika mit MÄ aus deutschsprachigen Printmedien (u. a. Stern, Brigitte, Focus). Die Analyse ist sprachpragmatisch ausgerichtet und verläuft in drei Schritten: Ermittlung der MÄ im Textganzen, ihre Klassifikation nach der Form der semiotischen Realisierung (verbal, verbal-graphisch, multimodal) sowie nach dem Bezugsobjekt des Kommentars und die Bestimmung ihrer Funktion im Werbetext. Das Profil dieser Warengruppe wird von drei MÄ-Typen bestimmt.

(1) Verbale MÄ in Form der Äußerungsattribution: Äußerungen, die einer öffentlich bekannten Person durch eine Signatur mit Namen und Rollenangabe zugeschrieben werden. So ordnet in einer Haarpflegewerbung die Signatur *Sofia Vergara* mit der Rollenangabe *Schauspielerin, Model & Filmproduzentin* die Überschrift *Mein Geheimnis für magisch volles Haar* der abgebildeten Person zu. Die Signatur kommentiert nicht das Produkt, sondern die Äußerung selbst: Sie benennt deren Urheber, authentifiziert die Bewertungsquelle und verlagert die Verantwortung für das Werturteil vom Werbetreibenden auf die benannte Person.

(2) Verbal-graphische MÄ: stilisierte Autogramme öffentlicher Personen, denen der Name in Kleinschrift beigegeben ist, etwa der Autograph *Helene Fischer* neben der Äußerung *Ich bin ein Fan von Nutrisse Vanille Blond. Und Sie?* Die handschriftliche Form verbindet eine graphische mit einer verbalen Komponente und beglaubigt die Äußerung als persönliche Aussage der abgebildeten Person.

(3) Multimodale MÄ: Kommentare des Werbetreibenden zum Protagonisten oder zur Produktqualität, die über das Bild realisiert werden. Eine Abbildung bildet dabei nur dann eine MÄ, wenn sie eine metakommunikative Funktion erfüllt. So erscheint in einer Werbung für ein Gesichtsserum die Schauspielerin Julia Roberts ohne Namensnennung: Das Bild stellt die Protagonistin als öffentlich

bekannte Person dar und verleiht ihrer Anwesenheit den Charakter eines persönlichen Zeugnisses. Die Authentifizierung erfolgt hier ausschließlich visuell und setzt das Wiedererkennen durch den Adressaten voraus. In allen drei angeführten Beispielen (Vergara, Fischer, Roberts) ist die Protagonistin abgebildet; die Typen unterscheiden sich darin, ob und wie das Bild verbal begleitet wird.

Im Korpus überwiegen MÄ, die das bewertende Subjekt identifizieren und authentifizieren, während MÄ zu rein utilitärer Information seltener auftreten. Als bewertendes Subjekt tritt dabei keine fachliche Instanz auf, sondern eine öffentlich bekannte Person; die Formen ihrer Kennzeichnung reichen von der verbalen Signatur über den Autographen bis zur bildlichen Darstellung ohne Namensnennung. Die Typen schließen einander nicht aus: In einem Werbetext können mehrere MÄ zusammenwirken. Im Vergleich zu anderen Warengruppen erscheint diese Verteilung als warengruppenspezifisch; ihre quantitative Absicherung steht noch aus. Dieser Befund entspricht der sprachpragmatischen Modellierung des Werbediskurses. Dort korrelieren die referentielle und die metasprachliche Funktion der Sprache mit der Argumentationsstrategie und den utilitären Motiven des Adressaten, wobei die metasprachliche Funktion den Umgang mit Daten der metakommunikativen Ebene voraussetzt (Безугла/Безугла 2020: 10).

Der Zusammenhang lässt sich als Verfahren der Delegation des Werturteils fassen: Der Werbetreibende belegt die Qualitätsaussage nicht mit der eigenen Stimme, sondern lässt sie als Aussage einer öffentlich bekannten Person erscheinen. Die persuasive Wirkung verläuft damit über die metakommunikative Ebene: über Kommentare zur Urheberschaft und zum Status der Äußerung. Das Profil der deutschsprachigen Printwerbung für Kosmetika ist somit durch MÄ des Authentifizierungstyps in allen drei Realisierungsformen gekennzeichnet, was sich aus der Unüberprüfbarkeit der beworbenen Eigenschaften erklären lässt. Weiterführend ist ein quantitativer Vergleich mit anderen Warengruppen geplant.

Literatur:

1. *Безугла Л. Р., Безугла Т. А.* Функції мови у лінгвопрагматичній моделі рекламного дискурсу // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов. 2020. Вип. 92. С. 7–15.
2. *Janich N.* Werbesprache: Ein Arbeitsbuch. 6., aktual. Aufl. Tübingen : Narr, 2013.

PHONETISCHE BESONDERHEITEN DER VOKALE UND KONSONANTEN BEIM ERLERNEN DER DEUTSCHEN SPRACHE

Das Wort „Phonetik“ hat griechischen Ursprung und bedeutet „Laut, Stimme“. Daraus ergibt sich, dass die Phonetik häufig auch als Phonik bezeichnet wird. Bei einer eingehenderen Betrachtung erweist sich diese Definition jedoch als nicht zutreffend, da bei einer solchen Begriffsbestimmung ein phonologisches Phänomen wie die Betonung berücksichtigt wird, während die Intonation außerhalb dieser Definition bleibt. In diesem Zusammenhang betonen die Wissenschaftler, dass „Gegenstand der Phonetik die lautlichen Mittel in all ihren Erscheinungsformen und Funktionen sind“. Diese Definition ist umfassender und präziser. Sie umfasst nicht nur die linearen phonetischen Einheiten (Laute), sondern auch die suprasegmentalen Einheiten – Betonung, Intonation, Silbe, Akzentgruppe, phonetische Wörter, Sprechweisen, Sätze usw. (Степюполо 2002).

Bis zum Ende des 20. Jahrhunderts wurde die Phonetik nicht als eigenständige linguistische Disziplin betrachtet. Sie wurde als Bestandteil der Grammatik angesehen. Phonetik als linguistische, gesellschaftliche und zugleich naturwissenschaftliche Disziplin steht im engen Zusammenhang mit verschiedenen Wissenschaftsbereichen: mit der Syntax (durch die Intonation), mit der Morphologie (durch den Phonembestand der Morpheme), mit der Lexikologie (durch die phonetischen Gesetzmäßigkeiten der Bildung einzelner Wörter) sowie mit der Mathematik, Physik, Informationstheorie, Logopädie, dem Gesangsunterricht und der Sprecherziehung (Ладченко 2012).

Phonetik ist ein Teilgebiet der Linguistik, das die Laute, ihre Aussprache sowie die physiologischen und akustischen Aspekte der gesprochenen Sprache untersucht. Sie erforscht, wie Sprachlaute erzeugt und wahrgenommen werden und wie sie zur Übermittlung von Bedeutungen in der gesprochenen Sprache eingesetzt werden. Phonetik ist von zentraler Bedeutung für das Verständnis der Phonologie (des Lautsystems einer Sprache) und des Sprechakzents (Степюполо 2002).

Phonetik der deutschen Sprache befasst sich mit der Untersuchung der Laute, ihrer Aussprache sowie der Zusammenhänge zwischen den Lauten und den Regeln ihres Gebrauchs. Zu den wichtigsten Methoden der Erforschung der Phonetik als eigenständigem Teilgebiet der Sprachwissenschaft gehören:

1. Subjektive Beobachtung (auditiv und visuell);
2. Instrumentelle Untersuchung (mithilfe technischer Mittel wie Computer, Röntgenfilme und Röntgenaufnahmen, Spektrografen, Kymographen, Oszillografen usw.);
3. Distribution – die Gesamtheit aller Umgebungen, in denen ein sprachliches Element auftreten kann. Zu den Forschern auf diesem Gebiet gehören die amerikanischen Deskriptivisten K. L. Pike, Z. S. Harris und andere;
4. Statistische Methoden;
5. Vergleichende Methoden.

Im Fremdsprachenunterricht werden im Wesentlichen zwei phonetische Methoden eingesetzt: die imitative Methode (vor allem bei der Arbeit mit den Lernenden der unteren Klassenstufen) und die analytisch-synthetische Methode (bei der Arbeit mit Erwachsenen) (Ovsiienko 2024).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Bedeutung der Phonetik beim Erlernen der deutschen Sprache sehr wichtig ist. Im Mittelpunkt stehen die Besonderheiten von Vokalen und Konsonanten sowie ihre Aussprache und Verwendung. Außerdem werden verschiedene Methoden der phonetischen Forschung und des Phonetikunterrichts vorgestellt. Besonders wichtig sind dabei die richtige Aussprache, der Unterschied zwischen Vokalen und Konsonanten sowie der Einsatz geeigneter Methoden beim Fremdsprachenlernen.

Literatur:

1. Ладченко М. М. Фонетика німецької мови. Методичний посібник. Ужгород, 2012.
2. Стеріополо О. І. Теоретичні засади фонетики німецької мови. Вінниця : Нова книга, 2002. 318 с.
3. Ovsiienko L. Moderne Plattformen für das Erlernen der deutschen Sprache // Долати кордони разом з німецькою мовою = Mit deutscher Sprache Grenzen überwinden : Матеріали XXXI Міжнар. наук.-практ. конф. Асоціації українських германістів (27–28 вересня 2024 р.). Львів : ПАІС, 2024. S. 120–121.

LITERATUR IM DaF-UNTERRICHT: MULTIMEDIALE LERNSETTINGS

Im Zuge der Globalisierung und Medialisierung der modernen Gesellschaft ist die Literatur seit etwa 2010 erneut in den Fokus der Fremdsprachendidaktik gerückt (vgl. Dobstadt/Riedner 2021: 395). Neben Literarizität und Diskursivität gilt inzwischen insbesondere die Medialität als ein zentrales Konzept des literaturbezogenen DaF-Unterrichts.

Der Begriff der *Medialität* bezeichnet dabei die Einbettung literarischer Texte in das Zusammenspiel verschiedener Medien mit dem Ziel, sprachliche, kulturelle und interpretative Kompetenzen der Lernenden zu fördern (vgl. Altmayer 2014). Während sich der Literaturunterricht im DaF lange Zeit überwiegend auf gedruckte Texte konzentrierte (z. B. Gedichte, Erzählungen, Romane), werden heute Filme, Comics, Graphic Novels, Hörtexte, Musik, Bilder und digitale Erzählformen selbstverständlich in literaturdidaktische Konzepte integriert. Die Kombination literarischer Texte mit anderen Medien (z. B. Buch + Film, Gedicht + Musik, Text + Bild) in analogen oder digitalen Lehr-Lernarrangements wird als *multimediales Lernsetting* bezeichnet (vgl. Badstübner-Kizik 2015).

Multimediale Lernsettings ermöglichen es, die spezifischen Potenziale der einzelnen Medien für das Verstehen und Interpretieren literarischer Texte gezielt zu nutzen. Dadurch fördern sie insbesondere die *symbolische Kompetenz* der Lernenden (vgl. Kramsch 2006). Diese umfasst die Fähigkeit, sprachliche, visuelle und auditive Zeichensysteme zu entschlüsseln, unterschiedliche Bedeutungen miteinander in Beziehung zu setzen sowie kulturell geprägte Deutungsmuster zu erkennen und kritisch zu reflektieren. In diesem Zusammenhang bestehen enge Bezüge zur *Diskursivität* literarischer Texte, da die symbolische Kompetenz den Lernenden bestehende Diskurse zu verarbeiten sowie instabiles, widersprüchliches, ambivalentes Geflecht von Bedeutungen zu interpretieren erlaubt. Mit Hilfe der Literatur werden gesellschaftliche Wissens- und Bedeutungsdiskurse nicht nur widerspiegelt, sondern auf ästhetische, narrative und symbolische Weise mitgestaltet.

Die symbolische Kompetenz ist das Ergebnis der Weiterentwicklung und Integration bisheriger Konzepte der Visual Literacy in die Didaktik der Multimodalität. *Visual literacy* ist „Fähigkeit, Bildmedien adäquat rezipieren und kommunikativ nutzen zu können“ (Reeg 2018: 55). Entsprechend berücksichtigt der Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen inzwischen auch die Kompetenz des Hör-Sehverstehens und formuliert Deskriptoren für das Verstehen audiovisueller Medien wie Filme und Videos (vgl. Quetz et al. 2020: 64).

Da Literatur sich als „aktualisierender Sprachgebrauch definieren lässt“ (Rösch 2011: 97), ergeben sich enge Bezüge zum Aspekt der *Literarizität*. Literatur basiert zwar wesentlich auf Sprache, wird heute jedoch nicht mehr als ein isoliertes oder ausschließlich sprachliches Medium verstanden, sondern als Teil multimodaler Kommunikation.

In der Literaturdidaktik werden drei Formen medialer Beziehungen unterschieden: intramediale, transmediale und intermediale (vgl. Rösch 2011: 100). *Intramediale* Beziehungen entstehen innerhalb desselben Mediums, etwa durch literarische Zitate oder Anspielungen. *Transmediale* Beziehungen beruhen auf der Überführung eines Werkes in ein anderes Medium, beispielsweise bei Literaturverfilmungen, Theaterinszenierungen oder Hörspielen. *Intermediale* Beziehungen zeichnen sich dadurch aus, dass mehrere Medien innerhalb eines Werkes gleichzeitig zusammenwirken und die Bedeutung erst aus ihrem Zusammenspiel entsteht, wie etwa in Comics, Graphic Novels, multimedialen digitalen Erzählungen oder Theateraufführungen mit Videoeinspielungen.

Der Beitrag zeigt das fremdsprachendidaktische Potenzial inter- und transmedialer Lernsettings auf und diskutiert deren Beitrag zur Entwicklung sprachlicher, kultureller, symbolischer und interpretativer Kompetenzen im DaF-Unterricht. Anhand ausgewählter Beispiele aus aktuellen DaF-Lehrwerken wird veranschaulicht, wie Lieder, Graphic Novels und Literaturverfilmungen in multimedialen Lernsettings eingesetzt werden können, um literarische Texte multimodal zu erschließen und die Sprach-, Kultur- und Diskurskompetenz der Lernenden zu fördern.

Literatur:

1. Altmayer C. Zur Rolle der Literatur im Rahmen der Kulturstudien Deutsch als Fremdsprache // Literatur in Deutsch als Fremdsprache und internationaler

- Germanistik: Konzepte, Themen, Forschungsperspektiven. Tübingen : Stauffenburg, 2014. S. 25–37.
2. *Badstübner-Kizik C.* Literatur multimodal? // Deutsch als Fremdsprache. 2015. 52/4. S. 77–86.
 3. *Dobstadt M. / Riedner R.* Literatur und andere ästhetische Medien in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache // Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden. Berlin : Metzler, 2021. S. 394–411.
 4. *Kramsch C.* From Communicative Competence to Symbolic Competence // The Modern Language Journal. 2006. 90/2. S. 249–252.
 5. *Quetz J. / Camerer R. / Krämer S.* Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Begleitband. Lehren, lernen, beurteilen. Stuttgart : Ernst Klett Sprachen, 2020. 200 S.
 6. *Reeg U.* Sich in Bildern wiederfinden. Visuelle Impulse zur Reflexion und Darstellung von Spracherfahrungen // Bild und Sprache. Impulse für den DaF-Unterricht. Münster/New York : Waxmann, 2018. S. 41–56.
 7. *Rösch H.* Deutsch als Zweit- und Fremdsprache. Berlin : Akademie, 2011. 252 S.

Oksana Bielykh

Nationale Lesja Ukrajinka Universität Wolhynien

TRANSLATIONSMODELL VON OTTO KADE BEI DER ÜBERSETZUNG VON LYRIK

Das schriftliche Übersetzen ist eine Tätigkeit, die der Umsetzung schriftlicher Botschaften zwischen Kommunikanten dient. Dieser Prozess setzt das Vorhandensein eines bestimmten Übersetzungsmodells voraus. Im Allgemeinen werden mehrere Übersetzungsmodelle unterschieden, die bei der Übersetzung hilfreich sein können und unter den Wissenschaftlern besonderen Wert haben. Das *Ziel* der vorliegenden Studie ist, das Translationsmodell des deutschen Wissenschaftlers Otto Kade bei der Übersetzung von Lyrik einzusetzen.

Otto Kade zählt zu den maßgeblichen Vertretern der Leipziger Übersetzungswissenschaftlichen Schule, die seit den 1960er Jahren zu einer systematischen linguistischen Fundierung der Translationswissenschaft beitrug. Von besonderer Bedeutung ist ferner Kades Bestreben, objektivierbare Gesetzmäßigkeiten des Übersetzens zu bestimmen. Bereits der Titel seiner grundlegenden Arbeit „Zufall und Gesetzmäßigkeit in der Übersetzung“ (1968) verweist auf die Frage

nach dem Verhältnis zwischen individuellen translatorischen Entscheidungen und regelhaften Beziehungen zwischen Ausgangs- und Zielspracheneinheiten. Im Zentrum von Kades theoretischem Ansatz steht die Auffassung von der Translation als zweisprachigem Kommunikationsprozess. Der Translator übernimmt dabei eine doppelte kommunikative Funktion: Er rezipiert zunächst als Empfänger den ausgangssprachlichen Text und produziert anschließend als sekundärer Sender einen zielsprachlichen Text. Den eigentlichen Translationsvorgang beschreibt O. Kade als Kodierungswechsel bzw. Umkodierung zwischen zwei sprachlichen Systemen (Kade 1968). Sein grundlegender Gedanke lässt sich vereinfacht so darstellen: *ausgangssprachlicher Sender – ausgangssprachlicher Text – Translator – zielsprachlicher Text – zielsprachlicher Empfänger*.

Der Translator befindet sich dabei zwischen zwei Kommunikationsakten:

1. Kommunikation zwischen dem ursprünglichen Sender und dem Translator.
2. Transformation oder Umkodierung der Botschaft.
3. Kommunikation zwischen dem Translator als zielsprachlichem Sender und dem Zieltextempfänger.

In der Phase 1 (Rezeption) empfängt der Translator die Ausgangsbotschaft. Dann muss er den Ausgangstext verstehen und die relevanten Informationen erfassen. In der Phase 2 (Umkodierung) erfolgt der eigentliche Kodierungswechsel, wobei der Translator die Botschaft umkodiert. In der Phase 3 (Produktion und Rezeption) erstellt der Translator den Zieltext. Anhand der Übersetzungen von Gedichten von Lesja Ukrajinka analysieren wir die Anwendung und Zweckmäßigkeit des Übersetzungsmodells von Kade.

<i>Стояла я і слухала весну, Весна мені багато говорила, Співала пісню дзвінку, голосну. То знов тємно-тихо шепотіла.</i> (Лєся Українка)	<i>Ich stand und horchte auf den Frühlingslaut, Der Frühling hatte viel mir zu verkünden, Er sang ein Lied, wie einer Glocke Laut, und flüsterte er heimlich-leisen Winden.</i> (übersetzt von A.-Sch. Wutzki)
--	---

Ein gutes Beispiel für Umkodierung ist: *Der Frühling hatte viel mir zu verkünden*, denn die deutsche Übersetzung sollte eigentlich lauten: *Der Frühling sagte/erzählte mir viel*. In dem anderen Vers: *Er sang ein Lied, wie einer Glocke Laut* wird die akustische Beschreibung des ukrainischen Adjektivs expliziert, was zu einer syntaktisch-lexikalischen Transformation gehört.

Im anderen Beispiel lässt sich Kades Vorstellung von der Umkodierung sehr gut verdeutlichen.

<i>Ні, я хочу крізь сльози сміятись</i>	<i>Ich will aber Frohsinn, nicht Beben,</i>
<i>Серед лиха співати пісні</i>	<i>Mein Lied soll im Unglück ertönen.</i>
<i>Без надії таки сподіватись,</i>	<i>Auch hoffnungslos hoff ich im Leben.</i>
<i>Жити хочу! Геть, думи сумні!</i>	<i>O fort mit euch, Ächzen und Stöhnen!</i>
<i>(Леся Українка)</i>	<i>(übersetzt von J. Gruber)</i>

Im Original wurden Nomen und Infinitiv (*надії, сподіватись*) durch Struktur *Adverbial* + *Verb* (*hoffnungslos, hoffen*) realisiert. *Крізь сльози* wurde als Frohsinn übersetzt, wobei der Übersetzer nicht versucht, jedes ukrainische Wort zu reproduzieren, sondern die kommunikativ relevante Aussage in einer deutschen poetischen Struktur zu realisieren.

Zusammenfassend kann man sagen, dass Kades Translationsmodell die kommunikativ-semantische Grundlage der lyrischen Übersetzung erklären kann. Zur vollständigen Analyse der poetischen und ethnokulturellen Transformation muss es jedoch durch ein transformationslinguistisches, poetologisches und funktional-stilistisches Modell ergänzt werden. Aus heutiger Perspektive ist Kades Ansatz insbesondere als wichtiger linguistisch-kommunikationstheoretischer Ausgangspunkt der Translationswissenschaft zu bewerten. Seine Theorie erfasst jedoch kulturelle, pragmatische und funktionale Dimensionen der Translation weniger umfassend als spätere funktionalistische Ansätze. Für eine gegenwärtige Analyse ethnokultureller und ethnosymbolischer Elemente kann Kades Ansatz daher sinnvoll mit funktionalen und kulturwissenschaftlichen Modellen kombiniert werden.

Literatur:

1. *Kade O.* Zufall und Gesetzmäßigkeit in der Übersetzung. Leipzig: Verlag Enzyklopädie. 1968.
2. *Lesja Ukrainka und die europäische Literatur* / herausgegeben von J. Bojko-Blochyn, H. Rothe, F. Scholz. Köln; Bohlau; Weimar; Wien, 1994. 246 s.
3. *Wutzky A. C.* Aus dem Ährenlande. Ukrainische Lyrik in deutscher Nachdichtung von Anna Charlotte Wutzky. Erstes Tausend. Berlin: Gudrun-Verlag. 1921.

LAUTBILDENDE MITTEL DER SPANNUNGSDARSTELLUNG IN UKRAINISCHEN ÜBERSETZUNGEN VON R. M. RILKES „DER PANTHER“

Der vorliegende Beitrag untersucht, wie lautbildende Mittel des Gedichts „Der Panther“ R. M. Rilkes in den ukrainischen Übersetzungen „Пантера“ von M. Bashan und „Бач“ von W. Stus funktional transformiert werden. Das Gedicht gehört der Sammlung „Die Neuen Gedichte“ an und vertritt die sogenannten Dinggedichte (Görner 2004: 83). Im Zentrum des Textes steht ein gefangenes Tier hinter Gitterstäben, dessen Wahrnehmung durch die Kreisbewegung und die betäubte Willenskraft bestimmt wird (Rilke 1955: 505). Die innere Spannung des Panthers wird dabei nicht ausschließlich semantisch, sondern auch durch die lautliche und rhythmische Gestaltung des Gedichts vermittelt.

Unter Lautfiguren werden wiederholte phonologische Einheiten und lautmalerische Effekte verstanden, die zur Ikonizität und Expressivität der poetischen Rede beitragen. Dazu zählen insbesondere Alliteration, Assonanz, Konsonanz, Binnenreim, Silbenwiederholung und Onomatopoetika (Безугла 2019: 139). In einer sprachsemiotischen Perspektive werden solche Mittel als ikonische Symbole aufgefasst. Sie bezeichnen einen Gegenstand nicht nur konventionell, sondern lassen bestimmte Eigenschaften, Bewegungen oder Geräusche in der Wahrnehmung der Lesenden sinnlich hervortreten (Безугла 2020: 15-16; Bezugla/Diachenko 2024: 34-36). Für Rilkes Poetik ist diese Verbindung von Klang, Form und Bedeutung besonders relevant, da seine Lyrik als „musikalisiertes Sprechen“ beschrieben wird (Görner 2004: 135; Martinec 2019: 48).

Bereits die erste Strophe erzeugt durch die Häufung von Zischlauten, Verschlusslauten und dem wiederkehrenden Wort *Stäbe* den Eindruck eines mechanischen, unentrinnbaren Rhythmus (Rilke 1955: 505). Die Folge *st-b* sowie die Wiederholung vergegenseitlichen akustisch die monotone Wahrnehmung des Gefangenen. Die syntaktische Wiederholung im dritten und vierten Vers erweitert das einzelne Gitter zu einer totalen Wahrnehmungsstruktur. In der zweiten Strophe treten weichere und zugleich gespannte Lautfolgen

hinzu. Die Verbindung von *g-*, *sch-* und *st-*Laute ahmt nicht ein konkretes Tiergeräusch im engen Sinn nach; sie modelliert vielmehr die ambivalente Bewegungsqualität des Panthers, dessen Gang geschmeidig und kraftvoll, zugleich aber räumlich eingeschränkt ist. Die Lautgestalt trägt somit zur Darstellung einer unterdrückten Energie bei.

Bashans Übersetzung „Пантера“ bewahrt diese Spannung durch Binnenklänge, Konsonantenhäufung, und semantisch motivierte Lautentsprechungen. Die wiederkehrenden *r-*, *p-* und *ш-*Laute verbinden sich mit den Lexemen *гради*, *зир*, *снустошився* und *стомився*. Der Klangfluss ist weniger hart als im deutschen Ausgangstext, vermittelt aber weiterhin die monotone Bewegung (Рільке 2023: 94). Die Assonanz und die Wiederkehr des *м-*, *х-* und *в-*Lautes machen die Bewegung zugleich weich und schwer. Das Adjektiv *оглушеної* intensiviert dabei nicht nur die Bedeutung der Betäubung, sondern aktiviert auch die akustische Dimension: Die Willenskraft erscheint gleichsam durch einen inneren Lärm oder Schock gelähmt.

Stus' Übersetzung „Барс“ arbeitet demgegenüber stärker mit Wiederholung, rhythmischer Verkürzung und Verschlusslauten. Die Reihung *гради*, *гради*, *гради* stellt eine deutliche ikonische Präsentation der Gefangenschaft dar, indem sie die endlose Vervielfachung der Gitterstäbe formal reproduziert (Стус 1994: 145). Auch *помножені в очах увостократ* verstärkt das Motiv durch die Häufung von *n-*, *m-* und *к-*Laute. In der zweiten Strophe wird die eingeschlossene Bewegung durch die lautliche Nähe von *стуна*, *малим*, *занімілий* körperlich spürbar. Die Kombination aus stimmhaften und stimmlosen Plosiven lässt den Vers härter und stoßartiger wirken als bei Bashan. Während Bashan die musikalische Geschmeidigkeit und die semantische Bildlichkeit des Originals relativ eng ausbalanciert, akzentuiert Stus die Verengung, den Druck und die gewaltsame Komprimierung der Bewegung.

In der dritten Strophe wird der Gegensatz zwischen Lautlosigkeit und innerer Spannung zum zentralen Organisationsprinzip. Die deutschen langen Vokale und die *l-*, *sch-* und *s-*Laute sind mit dem Onomatopoetikum *lautlos* verbunden. Die lautliche Gestaltung erzeugt paradoxerweise eine hörbare Form des Schweigens. Bashans *прудна тиша* verbindet akustische Stille mit körperlicher Spannung (Рільке 2023: 94). Bei Stus lässt die Folge von *з-*, *p-*, *ц-*Laute das Öffnen der Pupille als plötzlichen, beinahe stoßartigen Vorgang erscheinen (Стус 1994: 145). Im Schlussvers verliert das Bild seine Spur. Damit

verschiebt sich der Akzent von Rilkes *im Herzen auf zu sein* zur Vorstellung eines ausgelöschten Nachhalls.

Der Vergleich zeigt, dass beide Übersetzungen die innere Spannung des Gedichts nicht durch einzelne Onomatopoetika, sondern durch ein komplexes Zusammenspiel lautbildender Mittel repräsentieren. Bashan erhält die gleitende, musikalische Bewegung und die semantische Mehrdeutigkeit der Rilkeschen Lautstruktur weitgehend; Stus steigert dagegen die repetitive und komprimierende Wirkung des Gittermotivs. Die Übersetzungsstrategien führen folglich zu unterschiedlichen Graden und Typen von Klangikonizität: Bei Bashan dominiert eine weichere, fließende Ikonizität, bei Stus eine stärker rhythmisch-konsonantische und spannungserzeugende. Beide Lösungen zeigen, dass die Übertragung von Klang nicht als bloße formale Nachahmung verstanden werden kann. Sie ist vielmehr eine kreative Rekonstruktion des semiotischen Zusammenhangs von Laut, Bewegung und psychischem Zustand. Damit bestätigt der Vergleich die Relevanz einer sprachsemiotischen Untersuchung poetischer Übersetzung, in der lautliche Formen als bedeutungstragende Elemente des literarischen Bildes erfasst werden.

Literatur:

1. Безугла Л. Р. Відтворення звукопису в українських перекладах поезії Р. М. Рільке (М. Лукаш, М. Бажан, В. Стус) // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Германістика та міжкультурна комунікація. 2019. Вип. 1. С. 136–143.
2. Безугла Л. Р. Концептуальні типи іконічності поетичного тексту // Лінгвістичні студії : міжнародний збірник наукових праць. 2020. Вип. 40. С. 15–24.
3. Безугла Л. Р., Дяченко Н. Відтворення фігур звукопису в українських перекладах лірики Р. М. Рільке: лінгвосеміотичний підхід // Folium. 2024. № 4. С. 34–40. DOI: <https://doi.org/10.32782/folium/2024.4.4>.
4. Рільке Р. М. Вибрані вірші / пер. з нім. М. Бажана та ін. 2-ге вид. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2023. 320 с.
5. Стус В. Твори у 4-х томах. Том 5 (додатковий): Переклади. Київ : Просвіта, 1994.
6. Görner R. Rainer Maria Rilke: Im Herzwerk der Sprache. Wien : Zsolnay, 2004.
7. Martinec T. Rilkes musikalische Poetik. Göttingen : Wallstein Verlag, 2019.
8. Rilke R. M. Sämtliche Werke. Erster Band: Gedichte. Erster Teil. Frankfurt am Main: Insel-Verlag, 1955.

GRAMMATIKALISCHE MERKMALE DER DEUTSCHEN GESCHÄFTSKORRESPONDENZ

Die einer schriftlich verfassten Mitteilung zugrunde liegende kommunikative Aufgabe hat zum Ziel, den Sachinhalt präzise und klar zum Ausdruck zu bringen. Unter diesem Gesichtspunkt ist der erste Satz dieses Abstracts als nicht gelungen zu bewerten. Der Gebrauch von überflüssigen Partizipien sowie umständlichen Funktionsverbgefügen macht den Satz weder verständlicher noch stilistisch besser. Außerdem fehlt in dem Satz der Bezug auf das Thema des vorliegenden Beitrags, nämlich die Geschäftskorrespondenz. Wie sollte also ein aus grammatikalischer Sicht gelungener Geschäftsbrief aussehen?

Die Antwort auf die oben gestellte Frage gibt uns das sogenannte Hamburger Verständlichkeitskonzept, laut dem man eine geschäftliche Mitteilung u. a. kurz, einfach, präzise, aber zugleich auch anregend formulieren soll. Diese auf den ersten Blick selbstverständliche Tatsache wird aber vor allem von unerfahrenen VerfasserInnen nicht immer berücksichtigt. Es herrscht die irrige Meinung, dass der Text umso professioneller und stilistisch anspruchsvoller sei, je kompliziertere, längere und stärker zusammengesetzte Konstruktionen man verwendet. Doch in der Regel erzielt man eine gegenteilige Wirkung, wenn Texte mit überflüssigen Konstruktionen, archaischen Redewendungen und unklaren Formulierungen belastet werden.

Es gibt unzählige Ratgeber, wie man geschäftliche Korrespondenz richtig und gelungen verfasst. Die Form eines offiziellen Schreibens wird durch die DIN 5008 geregelt. Was die grammatikalische Ebene betrifft, so lassen sich die folgenden wichtigen Mittel bzw. Merkmale anführen:

- Vermeidung von Passivformen: Man soll versuchen, unnötige Passivkonstruktionen zu vermeiden. Denn der Gebrauch von aktiven Formen hebt das Subjekt der Handlung hervor, macht den Kommunikationsprozess unmittelbarer und daher ansprechender für den Empfänger;

- Verzicht auf komplizierte, lange Komposita: Obwohl die deutsche Sprache für ihre zusammengesetzten Vokabeln bekannt ist,

können zu lange oder komplizierte Komposita dem geschäftlichen Schreiben einen stark bürokratischen Charakter verleihen;

- Vermeidung komplizierter und langer Nebensatzkonstruktionen: Der wichtigste Sachinhalt sollte möglichst im Hauptsatz ausgedrückt werden. „Einführende“ höfliche Wendungen wie „Es wäre gut ...“ oder „Wir würden Sie bitten ...“ etc. können vom eigentlichen Sachinhalt ablenken;

- Verwendung einfacher Verben statt nominaler Konstruktionen: Obwohl der Nominalstil für offizielle und wissenschaftliche Texte typisch und recht verbreitet ist, soll man es mit solchen Konstruktionen nicht übertreiben und den Text dadurch weder unnötig verlängern noch unklar machen.

Der Gebrauch der oben genannten Mittel bedeutet auf keinen Fall, dass ein geschäftliches Schreiben unhöflich oder zu stark vereinfacht sein soll. Ganz im Gegenteil: Die große Kunst, oder besser gesagt die Fertigkeit, besteht darin, komplizierte Sachinhalte kurz, präzise, anregend und höflich darzustellen. Alles im Sinne des Hamburger Verständlichkeitskonzepts.

Literatur:

1. DIN 5008 Berichtigung 1:2020-07. Schreib- und Gestaltungsregeln für die Text- und Informationsverarbeitung; Berichtigung 1 // DIN Media. Internetquelle. [Zugang: <https://www.dinmedia.de/de/norm/din-5008-berichtigung-1/324255916>, am 08.09.2026].
2. Einen offiziellen Brief schreiben - Inhalt und Tipps // Studienkreis. Profi-Nachhilfe für alle. [Zugang: <https://www.studienkreis.de/deutsch/offizieller-brief-inhalt-tipps/>, am 08.09.2026].
3. Geschäftskorrespondenz. Professionelle Briefe und E-Mails schreiben / Dudenredaktion. Duden : Berlin 2014. 318 S.

Lyudmyla Blyznyuk

Nationale Lesja-Ukrainka-Universität Wolhynien

DEUTSCHUNTERRICHT AUßERHALB DES KLASSENZIMMERS ALS RESILIENZFÖRDERNDES MITTEL

Resilienz ist seit dem Ausbruch der Infektionskrankheit COVID-19 in aller Munde. Die Kinder sind am meisten zu psychischen

Auffälligkeiten fähig und nach Lockdown-Phasen sind die Zahlen in der Ukraine noch höher geworden. Hinzu kommt, dass der Krieg, Inflation, Migrationshintergrund die Kinder und Jugendliche zusätzlich belasten. Sie bekommen täglich das Trauma von dem Luftalarm, durch den der Lernprozess unterbrochen wird, stark betroffen sind die innen Vertriebenen. Sie fühlen sich gestresst und können nicht immer im traditionellen Deutschunterricht interagieren, handeln und lernen.

Der Verbesserung der Resilienz-Kompetenzen kommt im Unterricht ein hoher Stellenwert zu. Deshalb befindet sich der Deutschunterricht im Bereich DaF/DaZ in einem stetigen Wandel. Die Lehrkräfte sind ständig auf der Suche nach neuen Methoden und Ansätzen, die aktiv zu Resilienzsteigerung beitragen und die Motivation der Lernenden fördern. Traditionelle Lernräume wie das Klassenzimmer werden zunehmend durch offene, flexible und digitale Lernumgebungen ergänzt. Dieser Prozess spiegelt die gesellschaftlichen Veränderungen wider und eröffnet neue Möglichkeiten für die Sprachvermittlung. Der gegenwärtige Wandel der Lehr- und Lernmethoden im Bereich der Fremdsprachenvermittlung zeigt einen deutlichen Abschied von traditionellen, oftmals starren Unterrichtsformen. Lernende erhalten zunehmend die Möglichkeit, Inhalte gezielt auszuwählen und sich auf jene Informationen zu konzentrieren, die für ihre zukünftige berufliche Tätigkeit von Relevanz sind. In diesem Kontext gewinnt der Einsatz innovativer Instrumente und methodischer Ansätze besondere Bedeutung, da sie nicht nur die Qualität der Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden prägen, sondern auch die Grundlage für eine nachhaltige Kompetenzentwicklung schaffen (Blyznyuk 2022: 51). Darüber hinaus sind diese Methoden auf die Förderung der kreativen Tätigkeit der Lehrkraft ausgerichtet, die ihrerseits die Kreativität der Lernenden anregt und unterstützt. Somit wird deutlich, dass die Entwicklung neuer didaktischer Konzepte einen entscheidenden Beitrag zur Modernisierung des DaF/DaZ-Unterrichts leistet und zugleich die Anforderungen einer dynamischen, berufsorientierten Lernumgebung erfüllt. Außerschulisches Lernen wird oft mit erfahrungsorientiertem, wirklichkeitsnahem und ganzheitlichem Lernen gleichgesetzt. Obwohl das Lernen im realen Lebensumfeld für den Kompetenzaufbau, das Anwenden von sprachlichen Fähigkeiten und vor allem das kulturelle Erleben der Schüler:innen wertvoll ist, finden diese eher selten statt. Sie dienen meist als „Lückenfülle“ vor den Ferien oder

zum Abschluss eines Themas. Der Grund dafür besteht darin, dass es entweder an Zeit mangelt oder erprobte und vor allen Dingen auf andere Zusammenhänge und Orte übertragbare didaktisch-methodische Herangehensweisen zur Erschließung der Betrachtungsgegenstände benötigt werden. Welche Lernmöglichkeiten außer dem Klassenzimmer gibt es? Als Lernorte außerhalb des Klassenzimmers können Zoobesuche, Besuche der Museen und Kunstaussstellungen, Stadtführungen (Exkursionen), Geschäfte, Projektarbeit, Sprachcafés, digitale Plattformen usw. sein.

An der Nationalen Lesja-Ukrajinka-Universität Wolhynien werden verschiedene Methoden verwendet, um die Resilienz und Motivation der Studierenden zu fördern, beispielsweise sind das die nächtlichen Stadtführungen mit Laternen und Fackeln, während deren die Studierenden miteinander und mit dem Stadtführer interagieren, Rätsel lösen, Fotos machen, sich entspannen und Spaß machen. Die Studierenden fühlen sich stressfrei und entlastet. Als nächster Schritt ist der Besuch des Zoos. Die Studierenden haben die Möglichkeit in der Natur die Tiere zu beobachten, indem Sie ihre Namen auf Deutsch lernen. Sie können im Internet recherchieren, bei dem Lehrenden fragen und danach formulieren sie die Geschichte eines Tieres. Besonders beliebt sind Besuche der Museen und Kunstaussstellungen. Hier kann man Resilienz der Studierenden dadurch aufbauen, dass sie die Gegenstände, Exponate, Bilder wählen, mit denen sie Dialoge führen, z. B. kann man folgende Aufgabe stellen: Begrüßen Sie eines der Kunstwerke wie ein tatsächliches Gegenüber. Betrachten Sie es dazu zuvor genau, um es angemessen zu begrüßen. Stellen Sie sich dabei vor, nennen Sie Ihren Namen und stellen Sie Ihrem Gegenüber auch eine oder zwei Fragen zu dem, was Sie sehen.

Die Lernenden übernehmen Verantwortung und entwickeln die Resilienz auf individueller Ebene, indem Sie „anhand von projektorientierten und praxisnahen Lerninhalten die Anwendbarkeit von Gelerntem erleben, ihr eigenes Lernen steuern und so ihre eigene Selbstwirksamkeit erfahren können und motiviert werden. So können sprachliche Lücken z. B. gemeinsam überbrückt und Inhalte in der Zusammenarbeit mit anderen erarbeitet werden (Sambanis M. 2024: 29).

Deutschunterricht außerhalb des Klassenzimmers ist nicht nur ein didaktisches Mittel zur Sprachförderung, sondern auch ein pädagogisches Instrument zur Resilienzbildung.

Die Verbindung von authentischen Lernumgebungen und reflexiven Methoden macht Lernende widerstandsfähiger gegenüber Herausforderungen im Studium, Beruf und Alltag.

Literatur:

1. Близнюк Л. М., Сологуб Л. В., Мареева Т. В. Методичні аспекти креативної діяльності викладача іноземної мови. «Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»): журнал 2022. № 6(11). 2022. 510 с
2. Sambanis M., Ludwig Ch. Happy Learning. Glücklich & erfolgreich Sprachen lernen. Hueber Verlag GmbH & Co. KG, München, Deutschland. 2024. 136 S.

Olena Bondarchuk

Nationale Lesja-Ukrainka-Universität Wolhynien

DER PSYCHOLOGISCHE ASPEKT VOM EINSATZ DER MUSIK IM DEUTSCHUNTERRICHT: ERGEBNISSE EINER UMFRAGE

*Musik öffnet das Ohr für die Sprache
und das Herz für die Kultur*

(Autor unbekannt)

In einigen theoretischen Studien zum Einfluss der Musik auf den psychischen Zustand des Menschen werden folgende Aspekte hervorgehoben: Musik aktiviert die für Emotionen zuständigen Teile des Gehirns (Kölsch 2014): Ausschüttung von Dopamin, das das Wohlbefinden steigert; Aktivierung des limbischen Systems, das für Funktionen wie Gedächtnis und emotionale Verarbeitung zuständig ist; Förderung des Spracherwerbs bei Kindern sowie des Fremdspracherwerbs bei Kindern und Erwachsenen. Musik „bereitet das Gehirn auf das Lernen vor“ und hilft beim Lesen- und Sprechenlernen sowie beim Trainieren des Gedächtnisses und der Aufmerksamkeit im Unterricht (Daren 2023). Musik erfüllt ausgesprochen wichtige Funktionen wie Zusammenhalt, Kommunikation und Koordinierung von Aufgaben und spielt eine entscheidende Rolle für die Entwicklung von Sprachkompetenzen (Jentschke, Koelsch 2010: 37).

Im Rahmen des Projekts „Ukraine digital: Studienerfolg in Krisenzeiten sichern (2022–2025)“ wurde die Lehrveranstaltung „Deutsch mit Musik“ angeboten. Ihr Ziel bestand darin, mithilfe von Musik Deutsch zu lernen und den Studierenden zugleich die Möglichkeit zu geben, sich zeitweise von den belastenden Umständen abzulenken. Nach Abschluss der Lehrveranstaltung wurde unter den Studierenden eine Umfrage durchgeführt.

Die Ergebnisse sprechen sehr deutlich für den positiven Einfluss der Musik auf den emotionalen Zustand der Studierenden.

38 % der Befragten hören Musik in nahezu allen Lebenssituationen, 19 % unterwegs und 15 % bei Hausaufgaben oder Tätigkeiten wie Putzen, Sport, Kochen und Spaziergehen. Weitere 15 % hören Musik, um sich die Zeit zu vertreiben. 9 % hören besonders bei guter Laune Musik, 11 % bei schlechter Laune. 60 % hören Lieder auf Ukrainisch, 72 % auf Englisch und 45 % auf Deutsch. 95 % meinen, die Musik habe einen positiven Einfluss auf den psychologischen Zustand, für 5 % ist die Musik nicht so wichtig.

Auf die Frage „Wozu trägt Ihrer Meinung nach der Einsatz von Musik im Fremdsprachenunterricht bei?“ gaben die Studierenden kurze Antworten, deren Inhalt im Folgenden zusammengefasst wird.

Die Befragung zeigt, dass die meisten Teilnehmenden den Einsatz von Musik im Fremdsprachenunterricht vor allem mit der Erweiterung des Wortschatzes (ca. 87%) und dem Training der Aussprache (ca. 77%) verbinden. Darüber hinaus wird Musik als motivierender Faktor wahrgenommen (ca. 67%) und trägt zur abwechslungsreichen Gestaltung des Unterrichts bei (ca. 58%). Etwa die Hälfte der Befragten ist der Ansicht, dass Musik das allgemeine Sprachverständnis verbessert (ca. 51%). Weniger häufig, aber dennoch relevant, wurden die Förderung des Einprägens sprachlicher Strukturen (ca. 44%) sowie die Vermittlung kultureller Aspekte der Zielsprache (ca. 38%) genannt.

Als wichtiges Ergebnis und Input für den Deutschunterricht lässt sich feststellen: Musik kann im Deutschunterricht eine wichtige beruhigende und stressreduzierende Funktion übernehmen. Sie schafft eine angenehme Lernatmosphäre, baut Anspannung und Unsicherheit ab und fördert die emotionale Ausgeglichenheit der Lernenden. Dadurch können die Studierenden aktiver am Unterricht teilnehmen. Musik ist somit nicht nur ein Mittel zur Sprachvermittlung, sondern auch ein wertvolles Instrument zur Förderung des Wohlbefindens und eines positiven Lernklimas.

Literatur:

1. *Daren S.* How Music Can Be Used to Boost Mental and Emotional Health of Preschool Children. Retrieved from The Early Years Blog at <https://novakdjokovicfoundation.org/how-music-can-be-used-to-boost-mental-and-emotional-health-of-preschool-children/>, accessed on 9 February 2024.
2. *Jentschke S., Koelsch S.* Sprach- und Musikverarbeitung bei Kindern: Einflüsse musikalischen Trainings. Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von „audio literacy“ im Fremdsprachenunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2010. S. 37–56.
3. *Koelsch S.* Brain correlates of music-evoked emotions. *Nature Reviews. Neuroscience*. V. 15. Macmillan Publishers Limited, 2014. P. 170–183.

Ganna Bratytsya

Nationale Iwan-Ohijenko-Universität in Kamjanets-Podilskyj

DAS UNSAGBARE ÜBERSETZEN: KRIEGSTRAUMA IM UKRAINISCH-DEUTSCHEN TRANSFER AM BEISPIEL VON DEM BUCH „STARK IM GEIST“

Der russisch-ukrainische Krieg hat neue Formen des Erzählens über Gewalt, Verlust und existenzielle Grenzerfahrungen hervorgebracht. Für die Germanistik eröffnet sich damit ein Forschungsfeld an der Schnittstelle von Sprache, Erinnerung und Übersetzung. A. Assmann betrachtet *Trauma* als eine besondere Form der Stabilisierung von Erinnerung: Traumatische Erfahrungen können sich dem Vergessen widersetzen und in unterschiedlichen medialen und kulturellen Formen weiterwirken (Assmann 1999). In Bezug auf die aktuelle ukrainische Literatur zeigt Olena Saikovska, dass Kriegserzählungen seit 2014 eng mit Trauma, Erinnerung und Identitätsbildung verbunden sind (Saikovska 2024: 44-59).

Ein besonderes Untersuchungsmaterial bietet das Buch „*Stark im Geist: Geschichten der Sappeure im Russisch-Ukrainischen Krieg*“. Er basiert auf offenen Interviews mit ukrainischen Soldatinnen und Soldaten, die über Kampfeinsätze, Verwundungen, Verluste, Alltag und persönliche Erfahrungen während des Krieges von 2014 bis 2025 berichten. Die deutsche Übersetzung überführt diese individuellen Zeugnisse in einen anderen sprachlichen und kulturellen Rezeptionsraum. Dabei stellt sich die Frage, wie sprachliche Formen traumatischer Erfahrung übertragen werden und inwieweit emotionale

Intensität, Bildlichkeit und Authentizität des ukrainischen Ausgangstextes in der deutschen Fassung erhalten oder verändert werden.

Sprachliche Verdichtung traumatischer Erfahrung

Traumatische Erfahrung wird in den Interviews häufig durch Ellipsen, kurze Satzstrukturen und sensorische Wahrnehmungen sprachlich verdichtet. So heißt es im ukrainischen Ausgangstext: „*У нозі дірка, кров. Встав на ногу — хрестить.*“ Die deutsche Übersetzung bewahrt die Fragmentierung: „*Ein Loch im Bein, Blut. Ich trat auf – es knirschte.*“ (Stark im Geist: 246). Die elliptische Syntax und das akustisch-körperliche *knirschen* vermitteln die Verletzung ohne zusätzliche Emotionalisierung. Die Übersetzung erhält damit die Unmittelbarkeit und sprachliche Reduktion des Ausgangstextes – Merkmale, die auch für die literarische Darstellung traumatischer Kriegserfahrung charakteristisch sind (Chornyj/ Malinska 2023: 43–46).

Metapher und semantische Verschiebung

Eine markante Verschiebung zeigt die Übersetzung von „*Все навколо дихало смертю*“ (Alles ringsum atmete Tod) durch „*alles roch nach Tod*“ (Stark im Geist: 15). Während das ukrainische *дихало* (*atmete*) den zerstörten Raum personifiziert, überführt die deutsche Fassung die Metapher in eine konkrete Sinneswahrnehmung. Die Personifikation wird abgeschwächt, die körperliche Erfahrbarkeit hingegen verstärkt. Der Übersetzungsprozess bewahrt somit die emotionale Intensität, verändert jedoch deren sprachliche Kodierung.

Verlust und Wiederholung

Auch Verlust wird vorwiegend durch sprachliche Struktur statt durch explizite Emotionalisierung vermittelt: „*Нестерпно важко тоді, коли товариші на війні гинуть. Коли не стало одного товариша, другого товариша...*“. In der Übersetzung heißt es: „*Unerträglich schwer ist es dann, wenn Kameraden im Krieg fallen. Wenn ein Kamerad stirbt, dann ein zweiter ... Wenn der eine Freund nicht mehr da ist, dann der zweite ...*“ (Stark im Geist: 79). Wiederholung, Ellipse und Unterbrechung machen den Verlust sprachlich erfahrbar. Ergänzende Hinweise auf Schweigen, exzessiven Kaffee- und Zigarettenkonsum konkretisieren die traumatische Erfahrung, ohne sie zu psychologisieren. Die deutsche Fassung erhält damit wesentliche Merkmale der individuellen Zeugenschaft. Kriegsliteratur fungiert in diesem Sinne zugleich als Medium von Trauma, Erinnerung und Identitätsbildung (Saikovska 2024: 44–59).

Schlussfolgerungen

Die Analyse ausgewählter ukrainisch-deutscher Textpaare aus *Stark im Geist* zeigt, dass die Übersetzung von Kriegstrauma über lexikalische Äquivalenz hinausgeht. Traumatische Erfahrung manifestiert sich in den untersuchten Interviews insbesondere durch sprachliche Reduktion, Ellipsen, Wiederholungen, sensorische Wahrnehmungen und metaphorische Bilder. Im Übersetzungsprozess können diese Strukturen bewahrt, modifiziert oder semantisch neu akzentuiert werden.

Die deutsche Fassung versucht dabei, zwischen sprachlicher Natürlichkeit und der Bewahrung der individuellen Stimme zu vermitteln. Übersetzung wird somit zu einer Form kultureller Erinnerungsarbeit: Sie macht persönliche Zeugnisse des russisch-ukrainischen Krieges für eine deutschsprachige Leserschaft zugänglich und überführt individuelle Erinnerungen in einen neuen sprachlichen und kulturellen Kontext. Das *Unsagbare* wird dabei nicht vollständig sprachlich auflösbar; durch Übersetzung kann jedoch seine sprachliche Fragmentierung, emotionale Intensität und erinnerungskulturelle Bedeutung über Sprachgrenzen hinweg vermittelt werden.

Literatur:

1. Assmann A. Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses. München : C. H. Beck, 1999. 424 S. DOI: <https://doi.org/10.17104/9783406729911>
2. Чорний І. В., Малінська Г. Д. Травма війни в сучасній українській літературі // Актуальні проблеми філології та перекладознавства. 2023. Вип. 28. С. 43–46. DOI: <https://doi.org/10.31891/2415-7929-2023-28-7>
3. Saikovska O. Narrating the war in Ukrainian literature (2014–2023) // Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філологія. 2024. Вип. 30. С. 44–59. DOI: <https://dx.doi.org/10.34079/2226-3055-2024-17-30-44-59>
4. Mychalska G., Povorosniuk O., Rarytskyj O. Stark im Geist: Geschichten der Sappeure im Russisch-Ukrainischen Krieg / Übers. ins Deutsche: G. Bratytsya, T. Kalyniuk, O. Lipman, O. Osadchiuk, O. Sorochan. Zweite, erweiterte und uns Deutsche übersetzte Auflage. Kamjanets-Podilskyj: GmbH „Druckerei „RUTA“, 2026, 312 S. ISBN 978-617-8533-09-0.

BESONDERHEITEN DER DEUTSCHEN SOLDATENSPRACHE

In der deutschen Militärsprache und -lexik wird zwischen klaren, standardisierten, durch offizielle Vorschriften und Statuten geregelten Befehlen (*militärische Befehle*) und der humor- und ironiereichen *Soldatensprache* unterschieden. Sie ermöglichen es, Informationen während des Dienstes oder bei der Kommunikation schnell und eindeutig weiterzugeben.

Die Formulierungen, wie reine Satzungsbegriffe und militärische Befehle, sind offiziell, kurz und verbindlich. Oft bestehen sie aus nur einem oder zwei Wörtern, um im Kampf oder auf dem Exerzierplatz maximale Klarheit zu gewährleisten. Zu den standardisierten militärischen Redewendungen der Bundeswehr gehören folgende: "Zu Befehl!" (Слухаюсь!), "Gewehr bei Fuß!" (Зброю до ноги!), "Wegtreten!" (Вільно! / Розійтись!), "Feuer frei!" (Вогонь!), "Stillgestanden!" (Струнко!); "*Achtung!*" - Смирно! "*Stillgestanden!*" - Струнко! "*Rührt euch!*" — Вільно! "*Wegtreten!*" - Розійтись! / Вільно! "*Gewehr über!*" - Зброю на плече! "*Rechts / Links um!*" - Право-руч! / Лівो-руч!; "*Im Gleichschritt, marsch!*" - Кроком руш! "*Halt!*" - Стій! Feuer- und Kampfbefehle: "*Feuer frei!*" (Вогонь! / Відкрити вогонь!). Das ist eine offizielle Erlaubnis, ohne weitere Befehle zum Töten zu schießen; "*Sichern!*" (Забезпечити охорону! / Поставити зброю на запобіжник!); "*Laden und sichern!*" (Зарядити та поставити на запобіжник!); "*Stellung einnehmen!*" (Зайняти позицію!); "*Feuer einstellen!*" (Припинити вогонь).

Zu den formellen satzungsmäßigen Antworten gehören folgende: "*Zu Befehl, [Rang]!*" (Слухаюсь, [звання!]). Das gilt als eine traditionelle Antwort auf den Befehl des Kommandanten; "*Melde mich wie befohlen!*" (З'явився за вашим наказом!). Es geht um eine Standardformulierung bei einem Bericht an die Geschäftsleitung.

Soldatensprache ist der inoffizielle Jargon von Soldaten, geprägt durch Humor, Kürze und Dienstalltag. Sie ist zu unterscheiden von der Kommandosprache und der militärischen Fachsprache. Die „Soldatensprache“ ist eine von Mannschaftssoldaten entwickelte

Sondersprache. Die Soldatensprache umfasst: Neubildungen, Prägung neuer Wörter und Wortbedeutungen, Mundart, vulgäre Umgangssprache, Berufssprachen (wie z. B. Jägersprache), Schüler- und Studentensprache usw. Die Soldatensprache dient dazu, den Dienstalltag mit Humor zu erleichtern. Sie kann das Gefühl von Gruppenzugehörigkeit fördern und Frust abbauen. Themen der Soldatensprache sind das Leben in der Kaserne, die Ausbildung, Militärseelsorge, Urlaub, Freizeitgestaltung, die Beziehungen zum anderen Geschlecht, aber auch der Tod [1]: "*Hackengas geben*" (Натиснути на газ / швидко рухатися (буквально: "дати газу п'ятами"), "*Den Löffel abgeben*" (Віддати Богові душу / загинути (буквально: "віддати ложку"), "*Vollpfosten*" (Повний дурень, безнадійний військовослужбовець), "*Kanonenfutter*" (Гарматне м'ясо); „*Café Viereck*“ (кімната для арешту) u. a.

Deutsche Soldaten haben einen reichhaltigen Slang. Viele Begriffe basieren auf Abkürzungen oder Alltagsmetaphern. Zu den scherzhaften Abkürzungen zählt man, z.B. „*EDEKA*“ - Das wird von den Soldaten so interpretiert wie "Ende der Einsicht, kommen alle" (Кінець здорового глузду, сюди йдуть усі) oder wird in Bezug auf Soldaten verwendet, die die Tage bis zu ihrer Entlassung aus dem Militärdienst zählen ("Ende der Dienstzeit in Sicht" - Кінець служби на горизонті (дембель)). Als nächstes Beispiel kann man „*BMW*“ nennen. Im Armeeslang ist das kein Auto, sondern "*Brot mit Wurst*" (укр. сухпайок).

Wenn man über die alltäglichen Redewendungen und Metaphern spricht, so treten oft folgende auf: "*Aal*" (Быроп) — ein Rekrut in den ersten Monaten seines Dienstes, der noch keine Abzeichen oder Rangzeichen an den Schulterklappen trägt (Rangzeichen (погони) sind «glatt wie ein Aal») [3]; "*Ganzkörperkondom*" (Презерватив для всього тіла) - der ironische Name des Allzweck-Schutzanzugs (Chemikalienschutz (хімзахист) oder 33К - Загальновійськовий захисний комплект); "*Föhnen lassen*" (Дозволити себе висушити феном) - vom Kommandanten einen strengen Verweis erhalten (отримати серйозну догану від командира); "*Hackengas geben*" (Дати п'ятами газу) - sehr schnell laufen, sich beeilen oder einen Befehl zügig ausführen; "*Heimschläfer*" (Той, хто спить удома) - ein Soldat, dem gestattet wurde, nach Dienstschluss nicht in der Kaserne, sondern zu Hause oder in einer gemieteten Wohnung zu übernachten; "*Napf*" (Миска / Каструля) - Soldatenhelm (Helm); "*Rotphase*" (Rote

Phase) - Phase intensiver Kampfübungen oder höchste Einsatzbereitschaft der Einheit.

Das phonetische Alphabet im Funkverkehr des Bundeswehr und anderer NATO-Streitkräfte ist ein verbindlicher Standard für die fehlerfreie Übermittlung von Informationen. Das Hauptziel besteht darin, Verwechslungen von Buchstaben aufgrund von Funkstörungen auszuschließen. Das deutsche Militär verwendet das internationale NATO-Alphabet [2], hat jedoch eigene Regeln für deutsche Buchstaben mit Umlauten (Ä, Ö, Ü) und den Buchstaben ß. Jeder Buchstabe des englischen Alphabets wird durch ein klares und kurzes Wort ersetzt. Nachfolgend sind der Buchstabe, das entsprechende internationale Wort und die deutsche Transkription der Aussprache aufgeführt: Ä - Ärger (oder wird wie folgt gefasst: Alpha-Echo); Ö - Ökonom (oder wird wie folgt gefasst: Oscar-Echo); Ü - Übermut (oder wird wie folgt gefasst: Uniform-Echo); ß (Eszett) - wird buchstabiert wie "Doppel-Sierra" (zwei Sierra).

Damit die Zahlen nicht miteinander verschmelzen, weichen die deutschen Soldaten etwas von der deutschen Standardaussprache ab. Zahl 2 (zwei) wird im Rundfunk immer wie "Zwo" ausgesprochen. Dies geschieht, um sie akustisch hundertprozentig von der Ziffer 3 (drei) unterscheiden zu können. Zahl 5 (fünf) wird manchmal deutlich wie "Fünfe" zur besseren Erkennung ausgesprochen.

In der deutschen Militärsprache unterliegen die Regeln für den Funkverkehr (*Funkbetriebssprache*) einer strengen Logik: maximale Prägnanz, Vermeidung von Mehrdeutigkeiten und klare Struktur.

Für die wichtigsten deutschen Funkbefehle und die Alternativen für "Over / Out" wird die deutsche Redewendung, dann ihre Entsprechung bei NATO, danach ukrainische Variante genannt: 1) *Kommen – Over – Приїом!* 2) *Hier – This is... – Я.../Тим.../Це...;* 3) *Verstanden – Roger / Copy – Плюс / Зрозумів;* 4) *Warten Sie! – Wait / Standby! – Очікуйте / Чекайте!* 5) *Ich wiederhole – I say again – Повторюю;* 6) *Wiederholen Sie! – Say again! – Повторіть!* 7) *Trennung – Break – Розділ / Секція.* Die wichtigsten Befehle, die im Zivil-, Notfunk und im militärischen Funkverkehr verwendet werden sind als folgende: 1) *Geben Sie Ihren Standort an! – Say again your location! – Вкажіть ваше місцезнаходження!* 2) *In Ordnung / Positiv – Affirmative – Підтверджую;* 3) *Negativ – Negative – Ні;* 4) *Mayday (oder Notruf) – Mayday" / Сигнал лиха* [4].

Zusammenfassend lässt sich bestätigen, dass die deutsche Soldatensprache ist weit mehr als nur Fachjargon. Sie verbindet höchste operative Präzision im Funk- und Gefechtsdienst mit einer eigenen Gruppenidentität und Kultur im militärischen Alltag.

Literatur:

1. Ariane Slater: Militärsprache. Die Sprachpraxis der Bundeswehr und ihre geschichtliche Entwicklung. (Einzelschriften zur Militärgeschichte 49.). Rombach, Freiburg i. Br. 2015, S. 228. (Last accessed: 13.08.2026).
2. Bundeswehr erklärt von A-Z. URL: <https://www.bundeswehr.de/de/selbstverstaendnis/begriffe-bundeswehr-glossar> (Last accessed: 13.08.2026)
3. Die Unmoralische. Das Bundeswehr-Lexikon. URL: <http://www.Unmoralische.de/bundeswehr.htm?fbclid=IwAR1jjj7LH6G41saXMHblThFQ4p> (Last accessed: 13.08.2026)
4. English-Ukrainian military dictionary. URL: <https://english-military-dictionary.org.ua/> (Last accessed: 13.08.2026)

Alla Bychok

Westukrainische Nationale Universität

EFFEKTIVE FORMEN UND METHODEN BEIM KOLLEKTIVEN LERNEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Globalisierungsprozesse in Bildung und Wirtschaft sowie die sich rasant entwickelnden neuesten Technologien tragen zur Ausweitung der Zusammenarbeit zwischen Staaten und Fachkräften aus verschiedenen Ländern bei. Es ist anzumerken, dass der Erfolg beruflicher Tätigkeiten von Fachkräften unterschiedlicher Qualifikationsstufen maßgeblich von der Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten abhängt (Reuter 2003).

Da die Persönlichkeit des Lernenden die Grundlage des Bildungsprozesses bildet, sollte ein individueller Ansatz verfolgt werden, dessen Aufgabe unter anderem die Verbesserung der Wahrnehmung und Verarbeitung neuer, authentischer und relevanter Informationen ist.

Daher muss eine qualifizierte Fachkraft über die Fähigkeit verfügen, auf vielfältige Weise mit Informationen umzugehen, logisches Denkvermögen besitzen und sich mündlich gut ausdrücken können.

In unserer Studie erwiesen sich folgende Formen des kollektiven Lernens als effektiv (Бичок 2020):

- Vorlesungen, in denen nicht nur kognitive Aktivitäten stattfanden, sondern auch Überzeugungen der Studierenden geformt, logisches Denken sowie Analyse- und Schlussfolgerungsfähigkeiten gefördert wurden;

- praktische Übungen, die zur Entwicklung praktischer Fertigkeiten und kommunikativer Interaktion beitrugen;

- Seminare, die Ausdrucks-, Beobachtungs-, Analyse-, Interaktions- und Gruppenfähigkeiten sowie die Selbstregulation des eigenen Verhaltens förderten und verbesserten;

- Diskussionen, deren Ziel die Durchführung gemeinsamer Aktivitäten in Form von Kooperation war, die alle Teilnehmenden einer bestimmten Untergruppe durch die Verfolgung eines gemeinsamen kognitiven Ziels zusammenbrachten.

Signifikante Ergebnisse im Bildungsprozess wurden durch den Einsatz folgender Methoden erzielt (Кызів 2025; Сорокіна 2021):

- Rollenspiele, die zur Entwicklung fachspezifischen Denkens und der Fähigkeit, Wissen für verschiedene Berechnungen anzuwenden, beitrugen und die Entwicklung von Initiative und Kreativität anregten;

- Planspiele, die als Mittel zur Aktivierung des Lernens unter speziell geschaffenen Bedingungen dienten und Studierende darin schulten, in konkreten Problemsituationen optimale Entscheidungen zu treffen;

- Situationsspiele mit berufsbezogenen Aufgaben, deren Lösung die Studierenden mithilfe von Kenntnissen spezifischer Fachdisziplinen lösen mussten;

- Forschungsspiele, die zur Überprüfung von Hypothesen zu neuen Organisationsprinzipien und Beziehungen im Team durchgeführt wurden;

- Simulationsspiele, die zur Entwicklung von Kompetenzen und Fähigkeiten in der professionellen und kommunikativen Interaktion beitrugen;

- eine Erzählung, die das Bewusstsein der Studierenden mithilfe von Worten prägte und nicht nur als Wissensquelle, sondern auch als Mittel zur Organisation und Steuerung von Lern- und Lernprozessen diente;

– Gespräche, in denen neue Lerninhalte vermittelt, gefestigt, wiederholt, überprüft und bewertet wurden;

– Spieleentwicklung mit dem Ziel, die Kompetenzen der Studierenden in der Identifizierung komplexer organisatorischer Probleme, der Erarbeitung methodischer Lösungen und der Planung von Aufgaben zu fördern;

– Schulungen, die zur Entwicklung eines ganzheitlichen kognitiven Stils, zur Förderung der Rechercheaktivität, zur Verbesserung der Analyse- und Synthesefähigkeiten, zur Selbsterkenntnis und Selbstentwicklung sowie zur Knüpfung von Kontakten zu anderen Menschen beitragen.

– Selbstständiges Arbeiten, das der Entwicklung individueller Persönlichkeitsmerkmale wie Aufmerksamkeit, Verantwortungsbewusstsein und Beobachtungsgabe sowie der Verbesserung der Kommunikationsfähigkeiten dient.

Die Aufgaben der Kombination von individuellem, Gruppen- und komplexem Lernen beim Fremdsprachenerwerb umfassen somit: die Entwicklung von Kompetenzen für die Kontaktaufnahme im zukünftigen Berufsleben, den Aufbau von Beziehungen, das Erkennen der psychologischen Position des Gesprächspartners und die Steuerung des eigenen psychischen Zustands in der beruflichen Kommunikation.

Literatur:

1. Бичок А. В. Групова робота на занятті як форма навчання при підготовці фахівців економічного профілю. *Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka* 2020. Warszawa / Kraków (PL). 30.03.2020-31.03.2020. 156 с. С. 15-17
2. Кузів М. З., Паничок Т. Я., Шилінська І. Ф., Бичок А. В. Проектна робота на занятті з іноземної мови. *Вісник науки та освіти*. 2025. №. 1(32). С. 333–342.
3. Сорокіна Г. М., Краснова Н. В. Викладання іноземної мови в умовах дистанційного та онлайн-навчання. *Scientific collection «INTERCONF»* : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф. (Манчестер, Великобританія, 19 берез. 2021 р.). Манчестер, 2021. С. 229–234.
4. Reuter E. Internationale Wirtschaftskommunikation auf Deutsch. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2003. 416 s.

GENDERBEZOGENE VERÄNDERUNGEN DER MODERNEN DEUTSCHSPRACHIGEN WERBUNG FÜR FRAUEN

Die Werbung entwickelte sich zu einem zentralen Kommunikationsmittel zwischen Produzenten und Konsumenten (Borscheid 2009: 79). Heute ist sie ein fester Bestandteil der Marktwirtschaft, beeinflusst Kaufentscheidungen, Trends und kulturelle Normen.

Die wichtigsten Funktionen der Werbung sind einen Überblick vom aktuellen Markt zu schaffen, über Produkteigenschaften zu informieren und Orientierung der Kunden bei großer Angebotsvielfalt zu erleichtern.

Die Werbebranche wird traditionell von Männern dominiert. Das führte dazu, dass über viele Jahre hinweg die Vorzüge der Produkte ausschließlich für Männer dargestellt wurden. Ausnahmen stellten dabei Produkte mit einer rein weiblichen Zielgruppe dar (Beilhammer 2017).

Die Werbebranche entwickelt Strategien für unterschiedliche Zielgruppen, wobei Frauen besonders im Fokus stehen. Marktanalysen sollen ihre Bedürfnisse erfassen, doch viele Kampagnen arbeiten mit stereotypen Rollenbildern. Die Wirtschaftswissenschaftlerin M. Halfmann bezeichnet dies als Ausdruck von Hilflosigkeit. Trotz des gesellschaftlichen Wandels halten Unternehmen an veralteten Annahmen fest. So verfehlt Werbung oft die Erwartungen vieler Frauen. Pinke Bohrmaschinen, Autos mit Schminkspiegel, Werbekampagnen in Quietschfarben und mit viel Glitzer - das solle Frauen ansprechen (Cassel 1971: 2018). Dass diese eine wichtige Zielgruppe sind, haben Unternehmen längst erkannt. Frauen werden also schwer umworben, nur leider oft auf die falsche Art.

Bei der Darstellung der Produkte steht nicht im Mittelpunkt, dass sich die Frau damit wohlfühlt, sondern dass sie damit den Männern gefällt oder auf andere Weise deren Anforderungen erfüllt. Das führt häufig zu sexistisch geprägter Werbung und auch dazu, dass die eigentliche Zielgruppe dadurch häufig nicht erreicht wurde

Es gibt noch einen weiteren Faktor, der beeinflusst, dass Gendermarketing immer wichtiger wird, – steigende Finanzkraft der Frauen. Noch ein anderer Faktor, der die Werbestrategien ändert, ist die neue Denkweise der heutigen Generationen. Die Millennials und die Generation Z ticken weiblicher. Ihnen geht es viel stärker um Work-Life-Balance und Nachhaltigkeit. Deshalb ist es für Werbe-Unternehmen wichtig, die weiblichen Denkmuster einzubeziehen, betont die Münchner Marketing-Expertin G. Lück. Sie kritisiert, dass über 90 Prozent der Frauen sich von der heutigen Werbung nicht angesprochen fühlen. Ihre Lösung: Weg von Klischees - „die 3-K – Kinder, Küche, Kirche“ als Frauenwerte, hin zu authentischen, diversen und respektvollen Kampagnen (dpa 2020). Mit ihrer Position öffnet G. Lück das Bewusstsein für den weiblichen Paradigmen-Shift, indem es darum geht, dass Unternehmen zukünftig nicht mehr ihre Leistung in den Vordergrund stellen, sondern die Sinn- und Wertefrage beantworten bzw. in Szene setzen, um ihre Marke stärker zu emotionalisieren. Frauenwerbung heutzutage vermittelt hybride Rollenbilder: selbstbewusste Berufstätige einerseits und fürsorgliche Mütter, verführerische Frau andererseits. Man kann also bei der Analyse der modernen deutschsprachigen Werbetexte folgende Tendenz feststellen: moderne Ideale und traditionelle Schönheitsnormen stehen nebeneinander. Zwar nimmt Vielfalt zu, doch das dominierende Ideal bleibt heutzutage als die attraktive, makellose Frau. Die Gleichberechtigung scheint in der Werbung noch nicht angekommen zu sein (Beilhammer 2017). Nach wie vor überwiegt in Werbespots und auf Plakaten eine traditionelle Geschlechterrolle. Eine Besserung ist lediglich hinsichtlich der sexistischen Darstellung zu verzeichnen. Diese hat in den letzten beiden Jahrzehnten deutlich abgenommen. Dennoch überwiegt in der Werbung eine männlich geprägte Darstellungsweise der Frau.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Frauenwerbung gesellschaftliche Vorstellungen von Weiblichkeit widerspiegelt, diese aber auch aktiv prägt. Man kann also bei der Analyse der modernen deutschsprachigen Frauenwerbung folgende Tendenz feststellen: sie ermitteln hybride Rollenbilder: moderne Idealen (selbstbewusste Berufstätige) plus traditionelle Schönheitsnormen (sinnliche Partnerin und fürsorgliche Mutter) stehen nebeneinander. Eine kritische Reflexion bleibt notwendig, um Stereotype zu erkennen und Vielfalt sichtbar zu machen.

Literatur:

1. *Beilhammer M.* Frauen in der Werbung: Gendermarketing zwischen Sexismus und Feminismus. Industry Press. 17. Dezember 2017. Abgerufen am 03.08.2026 von <https://industry-press.com/frauen-in-der-werbung/>
2. *Borscheid P.* Agenten des Konsums: Werbung und Marketing. // Die Konsumgesellschaft in Deutschland 1890–1990: Ein Handbuch, Frankfurt a. M. / New York: Campus, 2009. S. 79–96.
3. *Cassel D.* Manipulation des Verbrauchers? Über die Rolle der Werbung in der Marktwirtschaft. Wirtschaftsdienst. Hamburg: Verlag Weltarchiv, 1971. S. 217–220.
4. *dpa.* Zu pink, zu krachend: Zielgruppe Frau wird oft verfehlt. Die Zeit Online. 21. Oktober 2020. Abgerufen am 23.07.2026 von <https://www.zeit.de/news/2020-10/21/zielgruppe-frau-wird-oft-verfehlt>

Aliona Cherniuk

Mykolajiwer Lyzeum, Gebiet Mykolajiw

TRAUMA IM DEUTSCHUNTERRICHT: SCHÜLERARBEITEN ALS SPIEGEL IHRER LEBENSREALITÄT

In den letzten Jahren lässt sich in den Arbeiten der Schüler eine Tendenz zu kritischem Denken beobachten, die sich sowohl in der Herangehensweise an gestellte Problemstellungen als auch in der Einbeziehung eigener Lebenserfahrungen in deren Bearbeitung widerspiegelt. Bei der Analyse der Schülerleistungen, insbesondere der Projektarbeiten der letzten Jahre, lässt sich ein gewisser Trend erkennen: Die Akzeptanz der Realitäten der Gegenwart ist mit dem Bestreben verbunden, sowohl bewusst als auch unbewusst Auswege zu finden, in dieser Lebenswirklichkeit zu leben, ohne aufzugeben, und nach Möglichkeiten zu suchen, fortzufahren.

Die Arbeiten der Schüler zeigen einerseits Ängste, Unsicherheiten und Sorgen, vor allem bei jungen Menschen, die vor der Entscheidung über ihren beruflichen Weg stehen, und bei denen die Sorge um die Familie und die Angehörigen erkennbar ist. Andererseits lernen diese jungen Menschen, eine endgültige Wahl zu treffen und die Gegenwart tiefgreifend zu analysieren. Diese Problematik manifestiert sich in den Schülerarbeiten, in denen die Frage aufgeworfen wird, ob es sich womöglich um den letzten Tag handeln

könnte, an dem die Möglichkeit besteht, die Mutter zu umarmen, die Katze zu streicheln und sich mit Freunden amüsieren zu können. Gleichzeitig wird in demselben Beitrag eine gegensätzliche Perspektive vertreten: "Obwohl ich jetzt in Mykolajiw mit Luftalarm und Raketen lebe, glaube ich, dass ein ruhiges europäisches Leben möglich ist". Diese beiden Aussagen demonstrieren das gleichzeitige Vorhandensein von Sorge um die Angehörigen sowie die Fähigkeit der Schüler, ihre eigene Realität zu reflektieren und eine mögliche Zukunft zu erkennen. Die vorliegende Untersuchung kommt zu dem Schluss, dass die Verwendung der Begriffe "bewusst" oder "unbewusst" in diesem Kontext eine Reflexion über das Erwachen der Schüler zu erwachsenen Individuen ermöglicht, welches trotz der vorherrschenden Kriegskrise deutlich wird. Es besteht die Möglichkeit, dass die Schüler den beschriebenen Prozess nicht immer in klare Worte fassen können. Es lässt sich jedoch in ihren Urteilen, Entscheidungen und der Art und Weise, wie sie ihren Standpunkt begründen, nachvollziehen. Die vorliegenden Beobachtungen legen nahe, dass Heranwachsende in ihren heutigen Einschätzungen signifikant schneller reifen als in früheren Zeiten.

Im Rahmen des Lernprojekts "Sprachbilder der Welt" erhielten die Schüler der 11. Klasse die Aufgabe, zwei thematisch völlig unterschiedliche Redewendungen in einem gemeinsamen Bild zu vereinen. Bei der Bearbeitung dieser Aufgabenstellung standen vor allem die Förderung des bildlichen Denkens, der sprachlichen Kreativität und des Verständnisses für die Semantik von Redewendungen im Mittelpunkt. Es war von entscheidender Bedeutung, dass



trotz der kreativen Kombination die Grundbedeutung beider Redewendungen erhalten blieb. Eine Schülergruppe verband die Redewendung "in den sauren Apfel beißen" mit dem Sprachbild "wenn die Hunde mit dem Schwanz bellen", in dem der Hund und sein Schwanz eine

wichtige Rolle spielten. Das Resultat war eine neue, von den Schülern selbst geschaffene Redewendung: "Wenn ein Hund in einen sauren

Apfel beißt, wird sein Schwanz still." Der von den Schülerinnen und Schülern entwickelte Phraseologismus wurde zusätzlich visualisiert.

Bei oberflächlicher Betrachtung erscheint diese Formulierung humorvoll, ungewöhnlich und sogar etwas absurd. Als die Lernenden gebeten wurden, den von ihnen erschaffenen Phraseologismus zu definieren, waren ihre Interpretationen bemerkenswert. Es wurde dargelegt, dass sich der Hund in einer schwierigen Situation befindet. Er sieht sich mit der Notwendigkeit konfrontiert, eine Herausforderung oder eine unausweichliche Situation anzunehmen und mit deren negativen Folgen umzugehen. Auf die anfängliche Erregung, den Widerstand oder die emotionale Reaktion folgt eine Phase der Beruhigung und inneren Sammlung. Der Hund zeigt damit eine Anpassung an die Gegebenheiten der Situation.

In der Erklärung der Jugendlichen zeigt sich demnach nicht lediglich ein Wortspiel oder eine sogenannte mechanische Verbindung zweier Redewendungen. Der von ihnen geschaffene Ausdruck vermittelte bereits eine Haltung, die für den heutigen Alltag vieler ukrainischer Jugendlicher charakteristisch ist. Diese Einstellung lässt sich wie folgt beschreiben: Der Mensch versucht, die äußeren Umstände zu akzeptieren, Lösungen zu finden und zu handeln. In diesem Kontext bedeutet ‚Schweigen‘ nicht zwangsläufig, den Kampf aufzugeben oder zu kapitulieren. Eine Neubewertung lässt eine Interpretation als Symbol für Anpassung, innere Stärke und die Suche nach einem möglichen Ausweg zu. Diese Interpretation regt dazu an, die Gründe dafür zu erforschen, warum Schüler bei der Arbeit mit Redewendungen so oft sprachliche Bilder wählten oder schufen, die mit Durchhaltevermögen, Überleben, Akzeptanz und Hoffnung verbunden sind. Obwohl die Aufgabe selbst keinen direkten Bezug zum Krieg hatte, konnten sich in den entstandenen sprachlichen Produkten Erfahrungen und Wahrnehmungen widerspiegeln, die Teil des heutigen Lebens von Jugendlichen sind. Krieg, Warnungen vor Luftangriffen, Ungewissheit, Unterbrechungen des Schulbetriebs und ständige Veränderungen sind für viele von ihnen zur Realität geworden. Im Fremdsprachenunterricht werden diese Erfahrungen nicht immer explizit thematisiert, sondern lassen sich indirekt in Metaphern, Zeichnungen, Geschichten und neuen sprachlichen Konstruktionen nachverfolgen. Im Rahmen der Analyse durch die Lehrkraft wurden verschiedene Fragen aufgeworfen, die darauf abzielten, die Motivation hinter der Verwendung spezifischer Redewendungen

durch die Kinder zu ergründen. Aus psychologischer Perspektive stellt sich die Frage, welche Mechanismen zur Erklärung der Tatsache beitragen, dass Jugendliche bei einer neutralen kreativen Aufgabe die von ihnen geschaffene Redewendung mit Inhalten füllten, die mit der Bewältigung einer schwierigen Realität zusammenhängen. Es stellt sich die Frage, ob diese als eine indirekte, symbolische Widerspiegelung ihrer aktuellen Erfahrungen und zugleich als Ausdruck von Resilienz betrachtet werden können. In diesem Zusammenhang ist es von besonderer Bedeutung, auch die psychologische Perspektive einzubeziehen.

Olga Tovpeko, Kinderpsychologin mit langjähriger Berufserfahrung und Gründerin der gemeinnützigen Organisation „Vazhlyvi“, die sich für kriegsbetroffene Kinder und Familien einsetzt, betont: "Wahre Resilienz entsteht nicht aus Idealismus und der Leugnung der komplexen Realität durch ein blindes 'Alles wird gut'. Sie erfordert den Mut, die Realität zu sehen und zu akzeptieren, aber gleichzeitig die Kraft zu bewahren, vor diesem Hintergrund zu handeln, zu gestalten und sich weiterzuentwickeln – mit Fleiß, der Bereitschaft, ‚auch mal einen sauren Apfel zu beißen‘ und der Hoffnung, dass die Zukunft möglich ist" (Tovpeko, persönliche Mitteilung, 2026).

Dieser Gedanke steht in direktem Zusammenhang mit dem Resilienzmodell von Kenneth Ginsburg, insbesondere mit den Komponenten "Coping", "Control", "Competence" und "Confidence" (Ginsburg, Jablov 2020: 35). Der Begriff "Coping" beschreibt die Fähigkeit, eine schwierige Situation zu bewältigen und darin nach Handlungsmöglichkeiten zu suchen. Der Begriff "Control" verweist auf das Verständnis, dass nicht alle äußeren Umstände kontrollierbar sind, die eigene Reaktion jedoch beeinflusst werden kann. "Competence" beschreibt das Gefühl, eine Aufgabe erfolgreich bewältigen zu können, und "Confidence" verweist auf das Vertrauen in die eigene Handlungsfähigkeit.

Olga Tovpeko zufolge zeigt sich dies auch in der von den Schülern geprägten Redewendung. Die Kinder leugnen weder die Existenz von Einschränkungen noch geben sie sich der Illusion hin, dass eine schwierige Situation einfach verschwindet und sich alles von selbst regelt. Im Gegenteil, es wird anerkannt: In einigen Fällen ist es erforderlich, die unangenehme Realität zu akzeptieren. Damit ist der beschriebene Prozess jedoch nicht abgeschlossen. Das Unmögliche wird somit nicht länger als absolute Grenze betrachtet, sondern es

entsteht die Möglichkeit der Anpassung, der Veränderung des eigenen Verhaltens und der Suche nach einem alternativen Weg. "Vor dem Hintergrund totaler Einschränkungen kann sich bei Kindern eine Vorstellung vom Potenzial anderer- weiter gefasster, unerwarteter und ungeplanter - Möglichkeiten entwickeln, für die es sich lohnt, eine Offenheit zu kultivieren" (Tovpeko, persönliche Mitteilung, 2026).

Aus psychologischer Perspektive lässt sich Folgendes konstatieren: Diese Aufgabe demonstriert, dass die Schüler nicht lediglich vorgefertigte Sprachformen internalisieren, sondern diese aktiv modifizieren und eine neue, eigenständige Form generieren. In diesem Kontext zeigt sich ein Aspekt der Selbstwirksamkeit. Die äußere Realität kann nur partiell durch den Menschen kontrolliert werden, während die individuelle sprachliche und kreative Reaktion darauf in signifikantem Maße beeinflusst werden kann. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer entscheiden, wie sie zwei Bilder miteinander verbinden, welche Bedeutung sich daraus ergibt und wie sie diese anderen erklären können. Im Rahmen dieses kreativen Prozesses nehmen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer nicht länger lediglich eine passive Rolle in komplexen Situationen ein, sondern werden zu aktiv Handelnden, die fähig sind, zu interpretieren, zu gestalten und neue Formen des Selbstausdrucks zu erschließen.

Diese Beispiele veranschaulichen, dass Jugendliche im Deutschunterricht in der Lage sind, ihre Erfahrungen sowohl bewusst als auch unbewusst zu vermitteln. Die Thematisierung von Angst, Krieg und Verlust erfolgt nicht immer in einer direkten Form. Stattdessen zeigen sich diese Themen in der Wahl spezifischer Redewendungen, in metaphorischen Bildern, in Liedtexten sowie in Äußerungen über die Notwendigkeit, durchzuhalten, das Unvermeidliche zu akzeptieren oder jeden Tag zu schätzen.

Hinter einer kreativen Aufgabe kann sich ein psychologisches Trauma verbergen. Dennoch können die Arbeiten der Schüler als mögliche sprachliche und kreative Reaktionen auf schwierige Lebensumstände interpretiert werden. Dabei ist zu betonen, dass der Deutschunterricht keine therapeutische Funktion erfüllt. Er kann jedoch einen geschützten Raum schaffen, in dem Jugendliche ihre Gedanken und Gefühle indirekt ausdrücken, eigene Bedeutungen entwickeln, kreativ handeln und eine Verbindung zu anderen spüren können.

Literatur:

1. Ginsburg K. R., Jablow M. M. Building Resilience in Children and Teens: Giving Kids Roots and Wings. 4th ed. Itasca, IL: American Academy of Pediatrics, 2020. 525 p.

Khrystyna Dyakiv

Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

LEXIKALISCHE DYNAMIK IM DIGITALEN KRISENDISKURS: KRIEGSMÜDIGKEIT ALS FALLBEISPIEL

Der russische Angriffskrieg gegen die Ukraine hat den deutschsprachigen politischen und medialen Diskurs nachhaltig verändert und eine Reihe neuer beziehungsweise neu aktualisierter Schlüsselwörter hervorgebracht. Zu diesen gehört *Kriegsmüdigkeit*, das in den vergangenen Jahren deutlich an diskursiver Präsenz gewonnen hat. Der Ausdruck bezeichnet dabei längst nicht nur einen individuellen Zustand physischer oder psychischer Erschöpfung, sondern fungiert als komplexes Deutungsmuster für gesellschaftliche, politische und mediale Reaktionen auf einen lang andauernden Krieg.

Ziel des Beitrags ist es, *Kriegsmüdigkeit*, *kriegsmüde* und *Ukrainemüdigkeit* als Beispiele lexikalischer Dynamik im digitalen Krisendiskurs zu untersuchen. Im Mittelpunkt stehen dabei die semantische Erweiterung dieser Lexeme, ihre metaphorischen und metonymischen Mechanismen sowie ihre diskursiv-strategischen Funktionen. Die Analyse basiert auf deutschsprachigen Medienbelegen, historischen Quellen und lexikographischen Definitionen und verbindet kognitiv-linguistische, diskurslinguistische und pragmatische Zugänge.

Die semantische Struktur von *Kriegsmüdigkeit* beruht zunächst auf einer körperbezogenen Konzeptualisierung. Der prototypische Erfahrungsbereich der physischen Müdigkeit wird auf kollektive und abstrakte Akteure übertragen. Nicht nur Soldaten oder Zivilpersonen können als *kriegsmüde* bezeichnet werden, sondern ebenso Gesellschaften, Staaten, Europa, „der Westen“, Medien oder die internationale Gemeinschaft. Dadurch werden komplexe soziale Akteure

als Organismen konzeptualisiert, deren emotionale, materielle oder politische Ressourcen begrenzt und potenziell erschöpfbar sind.

Für die hohe diskursive Produktivität des Ausdrucks ist insbesondere seine semantische Unterdeterminiertheit entscheidend. *Kriegsmüdigkeit* benennt einen Zustand, lässt jedoch häufig offen, wer müde ist, wodurch diese Müdigkeit verursacht wird und welche politischen oder gesellschaftlichen Konsequenzen daraus entstehen sollen. Derselbe Ausdruck kann somit sowohl die Erschöpfung unmittelbar vom Krieg betroffener Menschen als auch eine sinkende Bereitschaft westlicher Gesellschaften zur weiteren Unterstützung der Ukraine bezeichnen. Dadurch werden qualitativ sehr unterschiedliche Erfahrungen unter einer gemeinsamen sprachlichen Kategorie zusammengeführt.

Typisch für den gegenwärtigen Mediendiskurs sind außerdem prozessuale Verbindungen wie *zunehmende Kriegsmüdigkeit*, *wachsende Kriegsmüdigkeit* oder *Anzeichen von Kriegsmüdigkeit*. Sie präsentieren Müdigkeit als graduellen, scheinbar natürlichen Prozess. Gerade diese sprachliche Naturalisierung kann jedoch politische Entscheidungen verdecken. Die Aussage *Europa ist kriegsmüde* suggeriert beispielsweise eine homogene Haltung, obwohl sich die Positionen einzelner Staaten, Parteien und gesellschaftlicher Gruppen erheblich unterscheiden können.

Besondere Aufmerksamkeit verdient das Kompositum *Ukrainemüdigkeit*. Im Unterschied zu *Kriegsmüdigkeit* wird hier nicht mehr der Krieg selbst, sondern die Ukraine sprachlich zum Ausgangspunkt der Ermüdung. Dadurch erfolgt eine deutliche Verschiebung des kausalen Fokus: Die Ursache der anhaltenden Belastung – der russische Angriffskrieg – tritt in den Hintergrund, während die Ukraine als Objekt erscheint, von dem politische Akteure, Medien oder Gesellschaften „müde“ werden könnten. Das angegriffene Land wird damit potenziell als Quelle übermäßiger Forderungen, Kosten oder dauerhafter Aufmerksamkeit konstruiert.

Gleichzeitig besitzt *Ukrainemüdigkeit* eine ausgeprägte evaluative Ambivalenz. Der Ausdruck kann einerseits zur Normalisierung von Distanzierung beitragen, andererseits aber auch kritisch verwendet werden, um vor einem Nachlassen der Solidarität zu warnen. Formulierungen wie *Keine Spur von Ukrainemüdigkeit* zeigen, dass derselbe Ausdruck in einen Gegen-Diskurs überführt und mobilisierend eingesetzt werden kann.

Die Analyse des Materials erlaubt es, mehrere zentrale diskursive Funktionen von *Kriegsmüdigkeit* zu unterscheiden. Dazu gehören eine deskriptive Funktion zur Bezeichnung realer Erschöpfung, eine empathisierende Funktion im Kontext individueller Kriegserfahrungen, eine diagnostische Funktion zur Beschreibung gesellschaftlicher Stimmungen sowie legitimierende und delegitimierende Funktionen. Darüber hinaus kann das Lexem mobilisierend eingesetzt werden, wenn zum Durchhalten oder zur Fortsetzung der Unterstützung aufgerufen wird, beziehungsweise propagandistisch, wenn Müdigkeit als Zeichen von Schwäche oder mangelnder Loyalität interpretiert wird.

Besonders relevant für digitale Krisendiskurse ist schließlich die performative Dimension solcher Schlüsselwörter. Die häufige Wiederholung von Aussagen über eine angeblich wachsende *Kriegsmüdigkeit* kann dazu beitragen, genau jene gesellschaftliche Erwartung zu erzeugen, die zunächst lediglich beschrieben werden soll. Der Ausdruck fungiert dann nicht nur als sprachlicher Spiegel vorhandener Einstellungen, sondern als Element ihrer diskursiven Produktion und Stabilisierung.

Am Beispiel von *Kriegsmüdigkeit* zeigt sich somit, dass lexikalische Dynamik in Krisendiskursen nicht lediglich in der Entstehung neuer Wörter besteht. Entscheidend sind vielmehr Bedeutungsverschiebungen, neue Kollokationen, metaphorische Erweiterungen und strategische Re-Kontextualisierungen bereits vorhandener Lexeme. Schlüsselwörter wie *Kriegsmüdigkeit* und *Ukrainemüdigkeit* strukturieren öffentliche Wahrnehmung, verteilen Verantwortlichkeiten und eröffnen beziehungsweise begrenzen politische Handlungsoptionen. Ihre Analyse macht daher sichtbar, wie eng sprachlicher Wandel, digitale Medienkommunikation und gesellschaftliche Krisenwahrnehmung miteinander verbunden sind.

Literatur:

1. Dyakiv, Kh. Kriegsmüdigkeit. In: Diskursmonitor. Glossar zur strategischen Kommunikation in öffentlichen Diskursen. Hg. von der Forschungsgruppe Diskursmonitor und Diskursintervention. Veröffentlicht am 29.08.2025. Online unter: <https://diskursmonitor.de/glossar/kriegsmuedigkeit/>.

KÜNSTLICHE INTELLIGENZ: AUFHALTEN ODER SCHRITT HALTEN? NEUE HERAUSFORDERUNGEN FÜR DIE VERMITTLUNG UND BEWERTUNG DER FREMDSPRACHENKOMPETENZ

Die rasant fortschreitende Entwicklung der generativen Künstlichen Intelligenz (KI) führt zu tiefgreifenden Veränderungen in der Bildungslandschaft und stellt Lehrende im Fremdsprachenunterricht vor neue methodische Herausforderungen. KI-gestützte Werkzeuge können Texte übersetzen, korrigieren, grammatische Phänomene erklären, mündliche Kommunikation simulieren und unmittelbares Feedback geben. Unter diesen Rahmenbedingungen fungiert die KI einerseits als effektiver *Lernhelfer* und *Lernpartner*, eröffnet andererseits jedoch Möglichkeiten zur unautorisierten Aufgabenerfüllung.

Besonders brisant ist diese Problematik bei der Ausbildung und Überprüfung der zentralen sprachlichen Fertigkeiten (Hörverstehen, Leseverstehen, Schreiben, Sprechen sowie Grammatik und Lexik). Durch automatisierte Transkription, Übersetzung, Fotosegmentierung oder Vorab-Generierung von Redemitteln und Lösungsansätzen ermöglicht die KI die mühelose Umgehung der eigentlichen Eigenleistung des Lernenden.

Folglich stellt sich die fundamentale Frage nach der Grenze zwischen der KI-Nutzung als Lernunterstützung und der vollständigen Delegation des Lernprozesses. Es lässt sich ein Kontinuum beobachten: *Lernhelfer* → *Lernpartner* → *Korrektor* → *Co-Autor* → *Ghostwriter* → *Prüfungsassistent*. Während die KI auf den ersten Stufen das Verständnis fördert und Fehler analysieren hilft, ersetzt sie die lernende Person auf den letzten Stufen faktisch bei der Aufgabenausführung.

Diese Transformation gefährdet nicht nur die akademische Integrität, sondern stellt auch die Validität traditioneller Evaluierungsformen infrage. Bei freiem Zugang zu generativer KI ist das Endprodukt kein verlässlicher Indikator mehr für die individuellen Kenntnisse der Studierenden. Ein fehlerfreier Text belegt nicht automatisch eine ausgebildete Schreibkompetenz; richtige Antworten nach dem Hörverstehen garantieren kein reales Sprachverständnis.

Ziel muss daher nicht das vollständige Verbot von KI-Tools sein, sondern ein Umdenken in der Aufgabenkonzeption und Leistungsbeurteilung. Entscheidend wird die Differenzierung zwischen dem KI-Einsatz und der eigentlichen Eigenleistung. Aufgaben müssen so konzipiert werden, dass eine rein KI-generierte Antwort nicht ausreicht, um eine nachgewiesene Fremdsprachenkompetenz zu demonstrieren.

Als zukunftsweisend erweist sich das Modell *Produkt + Prozess + Reflexion + Interaktion*, bei dem auch der Entstehungsprozess, die Reflexionsfähigkeit der Studierenden bezüglich ihrer sprachlichen Entscheidungen und die spontane Kommunikationsfähigkeit bewertet werden. Beispielsweise können bei schriftlichen Aufgaben Entwürfe samt Begründung der Änderungen eingereicht oder beim Sprechen unvorhersehbare Impulsfragen eingesetzt werden. Im Bereich Grammatik und Lexik bietet sich der Einsatz der KI als Objekt kritischer Analyse an, indem Studierende KI-generierte Texte korrigieren und ihre Entscheidungen begründen.

Ebenso essenziell ist die Trennung von Lern- und Prüfungssituationen. Während die KI im Lernprozess zur Erklärungs- und Übungsunterstützung methodisch sinnvoll ist, muss in Prüfungssituationen der zulässige Rahmen digitaler Hilfe präzise definiert werden.

Somit konfrontiert die generative KI Lehrende mit der Frage nach der Zweckmäßigkeit traditioneller Prüfungsmethoden. Ein aussichtsreiches Forschungsfeld liegt in der Entwicklung neuer Aufgaben- und Prüfungsmodelle, in denen der KI-Einsatz erlaubt und methodisch begründet ist, ohne die individuelle Kompetenz zu ersetzen. Die zentrale Fragestellung lautet daher nicht: „Wie verbietet man Studierenden die Nutzung von KI?“, sondern: „Wie gestaltet man Lernen und Bewerten so, dass Studierende auch bei Verfügbarkeit von KI selbstständig denken, argumentieren, interagieren und ihre eigenen Sprachfertigkeiten demonstrieren müssen?“

Literatur:

1. Heiden A. Mehrsprachigkeit und Künstliche Intelligenz: Chancen und Herausforderungen in der Lehrerinnenbildung. k:ON – Kölner Online Journal für Lehrerinnenbildung. 2024. Bd. 8, Nr. 8. S. 312–327.
2. Riemer C., Schmelzer L., Vogt K. (Hrsg.). Künstliche Intelligenz beim Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen : Arbeitspapiere der 46. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen : Narr Francke Attempto Verlag, 2026. 264 S.
3. Strasser T. Künstliche Intelligenz im Sprachunterricht. Ein Überblick. Revista Lengua y Cultura. 2020. Bd. 1, Nr. 2. S. 1–6.

DIE ROLLE VON STIFTUNGEN UND MUSEEN BEI DER AUFARBEITUNG DES KRIEGSTRAUMAS (AM BEISPIEL DER MYKOLA-BABAK-STIFTUNG)

Die gegenwärtige gesellschaftliche und kulturelle Realität der Ukraine ist existenziell von den beispiellosen Erfahrungen des von der Russischen Föderation geführten Angriffskrieges geprägt. Ereignisse wie Massengewalt, Vertreibung, der Verlust von Angehörigen und Heimat sowie die tägliche Bedrohung zerstören schlagartig das fundamentale Vertrauen der Individuen in die Welt. In der kulturwissenschaftlichen und traumatheoretischen Forschung wird betont, dass traumatische Erfahrungen die Grenzen der konventionellen Versprachlichung überschreiten. Trauma erzeugt ein sprachliches Vakuum, in dem Worte versagen oder als unzureichend empfunden werden. Vor diesem Hintergrund gewinnt die Germanistik als interdisziplinäre Kultur- und Sprachwissenschaft eine Schlüsselrolle bei der Untersuchung der Mechanismen, mit denen Traumata repräsentiert, vermittelt und verarbeitet werden können.

Aus kulturanthropologischer Perspektive schließt die bildende Kunst dieses sprachliche Vakuum. Sie bietet ein nonverbales, visuelles und symbolisches Instrumentarium, das es ermöglicht, das Unsagbare zu artikulieren und in den kollektiven Diskurs zu integrieren. Diese Arbeit untersucht die Schnittstelle zwischen bildender Kunst, Erinnerungskultur und Germanistik, wobei der institutionelle Beitrag von Stiftungen und Museen zur Bewältigung des Kriegstraumas im Zentrum steht. Besonderes Augenmerk gilt dabei der Analyse der groß angelegten Ausstellung „Naïv ist frei“ (Ukrainisches Haus, Kyjiw, Ende 2024 – Anfang 2025), die auf der Sammlung der Mykola-Babak-Stiftung basiert.

In der zeitgenössischen deutschen Traumaforschung (u. a. im Anschluss an Aleida und Jan Assmann sowie Theodor W. Adorno) wird hervorgehoben, dass Extremereignisse das symbolische Ordnungssystem einer Gesellschaft erschüttern. Trauma blockiert den direkten narrativen Zugriff: Die Betroffenen stehen vor der Herausforderung, Ereignisse ausdrücken zu müssen, für die die vorhandene

Sprache noch keine adäquaten Kategorien besitzt. Hier entwickelt sich die bildende Kunst zu einer spezifischen „Sprache nach der Sprachlosigkeit“.

Kulturinstitutionen – insbesondere unabhängige Stiftungen und Museen – fungieren in diesem Prozess nicht nur als passive Verwahrer des kulturellen Erbes, sondern als aktive Produzenten von Erinnerungsräumen (*Räume des Gedächtnisses*). Sie schaffen Schutzräume (*Safe Spaces*), in denen die ästhetische Konfrontation mit dem Trauma eine integrative und therapeutische Wirkung für das kollektive Gedächtnis entfalten kann.

Ein herausragendes Beispiel für die Reorganisation des kulturellen Gedächtnisses mitten im Krieg war das Ausstellungsprojekt „Naiv ist frei“, das vom 12. Dezember 2024 bis zum 2. Februar 2025 im Nationalen Zentrum für Kultur „Ukrainisches Haus“ in Kyjiw stattfand. Die Exposition basierte maßgeblich auf der einzigartigen Sammlung der Mykola-Babak-Stiftung und präsentierte über 300 Exponate der naiven Kunst und des ukrainischen Kulturerbes: eine Sammlung ukrainischer Volksikonen der Mittleren Dnipro-Region des 18.–20. Jahrhunderts, naive Malerei und Stickereien des 20. Jahrhunderts, sowie seltene Dorffotografien des 20. Jahrhunderts. Mit mehr als 22.000 Besucherinnen und Besuchern stieß die Ausstellung auf große gesellschaftliche Resonanz.

Die naive Kunst zeichnet sich durch ihre unmittelbare, unverbildete und emotionale Ausdrucksstärke aus. Im Kontext des Kriegstraumas entfaltete die Ausstellung „Naiv ist frei“ eine vielschichtige Semantik. Erstens boten die Werke durch ihre leuchtende Farbgebung, mythologische Symbolik und archetypischen Motive einen visuellen Gegenpol zur zerstörerischen Realität des Krieges. Sie verkörperten eine unerschütterliche Lebensfreude und existenzielle Widerstandskraft (*Resilienz*). Für die Besucherinnen und Besucher wurde die Betrachtung dieser Kunstwerke zu einem Akt des seelischen Auftankens und der kollektiven Selbstversicherung.

Zweitens diente die Ausstellung als Plattform für die Wiederherstellung historischer Kontinuität. Naive Kunst wurzelt tief in der kollektiven Identität und der Erinnerungskultur des ukrainischen Volkes. Die Konfrontation mit diesen Werken ermöglichte es den Rezipienten, das gegenwärtige Trauma in einen längeren historischen Horizont des Überlebens und des kulturellen Widerstands einzuordnen.

Drittens fungierte die Ausstellung als Katalysator für den Dialog. Die visuelle Sprache der naiven Kunst brauchte keine komplexen theoretischen Vorkenntnisse, um tiefgreifende emotionale Reaktionen hervorzurufen. Sie ermöglichte es den Betrachtenden, eigene schmerzhaft Erfahrungen im Spiegel der Kunstwerke zu erkennen, zu reflektieren und somit schrittweise zu verarbeiten.

Die Reflexion über die Ausstellung „Naiv ist frei“ und die Arbeit der Mykola-Babak-Stiftung bietet wertvolle Anknüpfungspunkte für den germanistischen Diskurs. Deutschland verfügt über eine vielschichtige, oft kontrovers diskutierte Erfahrung im Bereich der *Vergangenheitsbewältigung* und der Institutionalisierung der Erinnerungskultur nach dem Zweiten Weltkrieg und dem Holocaust. Die deutsche Germanistik und Kulturwissenschaft haben methodische Werkzeuge entwickelt, um die Mechanismen von Verdrängung, Erinnerung und Traumabewältigung zu analysieren.

Gleichzeitig unterscheidet sich die gegenwärtige ukrainische Situation grundlegend. Die Ukraine befindet sich nicht in einer Phase der nachträglichen Aufarbeitung eines vergangenen Traumas, sondern mitten in einem sich vollziehenden Kriegstrauma. In diesem Zusammenhang kann die Zusammenarbeit zwischen ukrainischen und deutschen Germanisten und Kulturwissenschaftlern zu Synergien führen:

1. *Methodischer Transfer*. Die Anwendung deutscher theoretischer Konzepte der Gedächtnisforschung (Assmann, Welzer, Erll) auf das aktuelle ukrainische Material erlaubt eine tiefere wissenschaftliche Durchdringung der Prozesse der visuellen Traumabewältigung.

2. *Kritische Revision*. Die ukrainische Erfahrung erfordert eine Revision klassischer westlicher Traumatheorien, da die Bewältigung des Traumas simultan mit dem Abwehrkampf und der Existenzsicherung erfolgt.

3. *Kulturelle Diplomatie*. Die Vermittlung ukrainischer Kunstprojekte wie „Naiv ist frei“ im deutschsprachigen Raum eröffnet neue Wege des gegenseitigen Verständnisses und stärkt den akademischen sowie kulturellen Austausch zwischen der Ukraine und Deutschland.

Die Ausstellung „Naiv ist frei“ hat demonstriert, dass Kunststiftungen und Museen während des Krieges eine wichtige gesellschaftliche und therapeutische Funktion erfüllen. Sie schaffen Räume, in denen das durch Kriegstraumata erzeugte sprachliche Vakuum durch visuelle und symbolische Ausdrucksformen gefüllt werden

kann. Die Germanistik bietet als interdisziplinäre Disziplin den theoretischen und sprachlichen Rahmen, um diese Prozesse wissenschaftlich zu begleiten, im internationalen Kontext zu verorten und einen nachhaltigen ukrainisch-deutschen Dialog über Gedächtnis, Trauma und Resilienz zu fördern.

Literatur:

1. Виставка «Наїв вільний» в Українському Домі. URL: [https:// www.uadim.in.ua/podiyi/naiv-vilniy](https://www.uadim.in.ua/podiyi/naiv-vilniy).
2. Assmann A. Erinnerungsräume: Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses. München : C.H. Beck, 1999.
3. Erll A. Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen. Eine Einführung. Stuttgart; Weimar : J.B. Metzler, 2017.
4. Nünning A. Unverlässliches Erzählen und Trauma im akademischen Diskurs. Trier : Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2008.
5. Offizielle Website der Mykola-Babak-Stiftung. URL: [https://www. Mykolababakfoundation.com/](https://www.Mykolababakfoundation.com/).

Oksana Hordii

Nationale technische Universität für Erdöl und Gas Iwano-Frankiwsk

TRAUMAERFAHRUNG IM SPIEGEL DER JAHRHUNDERTE: DIE REZEPTION HISTORISCHER KRIEGSTRAUMATA DURCH UKRAINISCHE STUDIERENDE IM DAF-LITERATURUNTERRICHT

Im aktuellen ukrainischen Kontext erhält die Auseinandersetzung mit literarischen Darstellungen von Krieg, Verlust und Trauma im universitären DaF-Unterricht (Deutsch als Fremdsprache) eine neue, existenzielle Dimension. Obwohl das Curriculum zur deutschen Literaturgeschichte selbstverständlich die Literatur des 20. Jahrhunderts – insbesondere die Trümmerliteratur und die literarische Aufarbeitung der Shoah – als zentrale Paradigmen der Traumaverarbeitung umfasst, erweist sich die didaktische Fokussierung auf frühere Literatur-epochen in der gegenwärtigen Situation als besonders fruchtbar. Der vorliegende Beitrag untersucht die Rezeption von Texten des Barock und des Sturm und Drang durch ukrainische Studierende. Es wird aufgezeigt, wie die historische Distanz einen produktiven und emotional geschützten Resonanzraum für die Reflexion eigener

Gewalterfahrungen schafft, um einer möglichen Retraumatisierung durch zu nahbare Gegenwarts- oder Weltkriegsliteratur vorzubeugen.

Im Zentrum der Analyse stehen zwei paradigmatische, historische Artikulationen von Kriegstraumata, die im Unterricht vergleichend behandelt werden. Einerseits wird das kollektive Trauma und die existenzielle Verunsicherung während des Dreißigjährigen Krieges in der Barocklyrik von Andreas Gryphius (insbesondere im Sonett „*Es ist alles eitel*“ (1643)) beleuchtet. Gryphius entwirft darin ein Panorama der absoluten Vergänglichkeit, das die physische Zerstörung menschlicher Schöpfungen durch den Krieg („*Was dieser heute baut / reißt jener morgen ein*“) als ontologischen Zusammenbruch und kollektive Verlusterfahrung spiegelt. Die psychologische Belastung der Zivilbevölkerung angesichts ständiger Bedrohung und Zerstörung der Lebensgrundlagen wird hier in das zeittypische Motiv der *Vanitas* eingebettet (vgl. Meid 2009).

Andererseits wird der Fokus auf die individuelle, psychologische Traumaverarbeitung verlagert, wie sie in Gottfried August Bürgers Ballade „*Lenore*“ (1773) aus der Epoche des Sturm und Drang greifbar wird. Vor dem Hintergrund des Siebenjährigen Krieges verhandelt der Text den Trauerprozess einer Frau, die den Verlust ihres Verlobten auf dem Schlachtfeld nicht akzeptieren kann. Aus literaturpsychologischer Sicht lässt sich Lenores „Totenritt“ als Wahnvorstellung und als frühe literarische Falldarstellung einer posttraumatischen Belastungsstörung (PTBS) interpretieren, bei der die unbewältigte Trauer und die Auflehnung gegen die göttliche Ordnung in den Wahnsinn führen (vgl. Hinck 1968). Die spezifischen sprachlichen Mittel der Ballade – repetitive Rhythmik, Onomatopoesie („*Und hurre hurre, hop hop hop*“) – simulieren dabei auf formaler Ebene eine Panikattacke und den psychischen Zusammenbruch der Protagonistin.

Die Gegenüberstellung dieser beiden Texte ermöglicht es den Studierenden, die Evolution der Trauma-Artikulation von der kollektiven Klage im 17. Jahrhundert zur individuellen Psychopathologie im 18. Jahrhundert nachzuvollziehen. Gleichzeitig greift hier ein kulturwissenschaftliches Verständnis von Literatur als Medium des „kulturellen Gedächtnisses“ (vgl. Erll 2017). Im Unterrichtsdiskurs zeigt sich, dass Studierende aus der Ukraine die barocken Bilder zertrümmerter Städte sowie Lenores Unfähigkeit, den Verlust eines geliebten Menschen zu akzeptieren, stark mit ihrer aktuellen

Lebensrealität assoziieren. Die literarische Stilisierung und die historische Distanz bieten jedoch einen schützenden Verfremdungseffekt.

Abschließend lässt sich festhalten, dass der literaturwissenschaftliche DaF-Unterricht in Kriegszeiten weit mehr leistet als bloße literaturhistorische Wissensvermittlung. Durch den Vergleich historischer Epochen erkennen die Lernenden, dass Kriegstraumata eine universelle, zeitübergreifende Menschheitserfahrung darstellen. Die deutschsprachige Literatur der Vergangenheit fungiert somit als Katalysator, der den Studierenden hilft, Vokabular und Konzepte für das eigene, oft unsagbare kollektive und individuelle Trauma zu finden.

Literatur:

1. *Erll A.* Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen. Eine Einführung. 3. Aufl. Stuttgart: J.B. Metzler, 2017. 242 S.
2. *Hinck W.* Die deutsche Ballade von Bürger bis Brecht, Göttingen. 1968. 152 S.
3. *Meid V.* Die deutsche Literatur im Zeitalter des Barock. München: C. H. Beck, 2009. 980 S.

Julia Isaptschuk

Nationale Jurij-Fedkowytsch-Universität-Czernowitz

WIEN ALS TRAUMATOPOS IN INGEBORG BACHMANNS ROMAN „DAS BUCH FRANZA“

Der unvollendete Roman „Das Buch Franza“ (1965–1966) der österreichischen Schriftstellerin Ingeborg Bachmann (1926–1973) gehört zu ihrem bekannten „Todesarten“-Projekt. „Das Buch Franza“ stellt drei Haupttopoi dar, die ganz deutlich dessen Raumbesonderheiten auf dem Formniveau bestimmen, was sich auch in der Gliederung des Romans in die drei Kapitel „Heimkehr nach Galicien“, „Jordanische Zeit“ und „Die ägyptische Finsternis“ widerspiegelt. Es geht um den halbimaginären Topos Galicien – ein idealisiertes Heimatland, die Nachkriegsmetropole Wien – ein Traumatos des Erwachsenwerdens, Nordafrika als Suchraum für einen Ausweg aus der Existenzkrise. Die rekonstruierten Topoi gründen sich auf die geographischen Realien und zeigen die Verbindungen zu den Lokationen, die die Aufenthaltsorte der Autorin betreffen (Isaptschuk 2024).

Wien ist nach Galicien der zweite wichtige Romantopos von „Buch Franza“, in dem alle drei Hauptfiguren – die Geschwister Ranner (Franza und Martin) sowie Leopold Jordan – leben. Im Text findet man keine Informationen, auf welche Weise das junge Mädchen aus der Klagenfurter Provinz in die Hauptstadt kommt. Man weiß nur, dass Franza hier Medizin studiert und nach dem Universitätsabschluss keine mittelmäßige Tätigkeit in einem der Krankenhäuser Wiens anstrebt, sondern etwas Außergewöhnliches zu tun träumt.

„*Es ist doch der Beginn meiner Zeitrechnung*“ (Bachmann 1995: 226), Damit bezeichnet Franza den Beginn ihrer Beziehung zu dem prominenten Wiener Psychiater Leopold Jordan. Der Mann bietet der jungen Frau Pseudofamiliengemütlichkeit und Wohlstand an, indem er seine neue Gattin nicht einmal für eine seiner Patientinnen, eher für ein Versuchsobjekt hält. In einer verschleierte Form vor der Gesellschaft und allmählich offen für Franza führt Leopold viele Experimente mit der Anwendung der NS-Ärztmethodik durch. Im Vorwort zum unvollendeten Roman akzentuiert die Autorin: „*das Buch ist aber nicht nur eine Reise durch eine Krankheit. Todesarten, unter die fallen auch Verbrechen. Das ist ein Buch über ein Verbrechen*“ (Bachmann 1995: 77).

In den feministischen Untersuchungen über I. Bachmanns Werk gilt die Beschreibung der Todesarten der modernen Frauen im Kontext der europäischen Geschichte und Weltgeschichte als Zentralthema von „Buch Franza“ (Lennox 2006: 157–159). Deswegen ist das jordanische Wien für Franza ein anschauliches Modell des latenten Tatortes in Bezug auf die konkrete Person, wenn die Gesellschaft das Verbrechen nicht bemerken kann oder will. Leopold begünstigt die Verwandlung der Stadt in die Hölle und Quelle der Furcht für die Gattin, die durch seine ständige Aufsicht und ihre innere Selbstkontrolle, durch die Verspottung ihrer Frauenwürde, die ihren Körper und ihre Seele lähmt, verursacht ist. Wien ist ein Raum des zehn Jahre währenden Mordes an Franza, das Jordan in der Ehe begeht.

I. Bachmann benutzt eine ausdrückliche Strohuppenmetapher für die Illustration des Verwandlungsprozesses der Protagonistin in eine Marionette, indem sie die echte Transformation des Mädchens aus der Provinz in eine Wienerin zeigt: „*(sie haben) meine goldene galizzische Haut abgezogen, ich (bin) ausgeweidet, mit Wiener Stroh ausgestopft*“ (Bachmann 1995: 230). Meiner Meinung nach, fixiert die

Schriftstellerin in dieser Passage die Entfremdung von Franza, was einem existentiellen Trauma ähnlich ist.

Während Franza seinem Bruder handschriftliche Briefe sendet, macht Jordan Notizen in Form von Abkürzungen wie in einem Telegramm, wenn er sie beobachtet. S. Oki meint, dass die Autorin die langen und dynamischen Botschaften der Frau der Stenografie des Mannes als zwei gegensätzliche Kommunikationsmedien zwischen den Geschlechtern gegenüberstellt (Oki 2015: 167–170). S. Weigel beschreibt die Anwendung der telegraphischen Schrift als eine Sondereigenart der Sprache der wienerischen Gesellschaft in den 1960er Jahren und betrachtet Wien als einen symbolischen Raum der Seele der Weißen (die maskuline Welt der europäischen Kolonisatoren) (Weigel 1984: 89). Diese Bemerkungen verstärken die Rezeption der Gestalt von Franza als Opfer ihrer Hauptstadtumgebung, da die Rekonstruktion des Topos die Charakteristik der Romanpersonen beeinflusst.

Das Bild von Wien fixiert die traumatischen Verhältnisse zwischen der ehemaligen Provinzlerin Franza und dem Wiener Jordan. Wien ist ein Ort der Entfremdung, der angeblichen Familienidylle, die eine beginnende seelische Krankheit für die Frau signalisiert.

Literatur:

1. *Bachmann I.* „Todesarten“-Projekt: Kritische Ausg. in 4 Bd. / [Hrsg. Monika Albrecht und Dirk Götsche unter Leitung von Robert Pichl]. München; Zürich : Piper, 1995. Bd. 2. Das Buch Franza. 502 S.
2. *Isaptschuk J.* Ingeborg Bachmanns „Das Buch Franza“: Rekonstruktion der örtlichen Topoi // Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Ostraviensis. *Studia Germanistica*. 2024. Nr. 34. S. 59–70. doi.org/ 10.15452/StudiaGermanistica.2024.34.0005.
3. *Lennox S.* Cemetery of the Murdered Daughters: Feminism, History, and Ingeborg Bachmann. Amherst : University of Massachusetts Press, 2006. 387 p.
4. *Oki S.* Kommunikationsmedien im Spätwerk Ingeborg Bachmanns. Würzburg : Königshausen & Neumann, 2015. 202 S.
5. *Weigel S.* „Ein Ende mit der Schrift. Ein anderer Anfang“. Zur Entwicklung von Ingeborg Bachmanns Schreibweise // Ingeborg Bachmann. Text + Kritik. Sonderband / [hrsg. von Heinz Ludwig Arnold]. München : Ed. Text + Kritik, 1984. S. 58–92.

THEODIZEE UND THEOLOGISCHER DISKURS: ZUR HERMENEUTISCHEN DISKURSANALYSE BEI EBERHARD JÜNGEL

Der vorliegende Beitrag untersucht die sprachliche und diskursive Gestaltung der Theodizeefrage im theologischen Werk des deutschen Theologen Eberhard Jüngel. Im Mittelpunkt steht die Frage, wie traumatische historische Erfahrungen, insbesondere der Holocaust und Auschwitz, den theologischen Diskurs über Gott, Leid und das Böse beeinflussen und wie Jüngel auf diese Herausforderung durch eine Transformation theologischer Begriffe und sprachlicher Strukturen reagiert. Dabei wird eine hermeneutische Diskursanalyse als methodischer Zugang verwendet, der die Bedeutung theologischer Konzepte nicht als statisch voraussetzt, sondern ihre diskursive und kontextuelle Entwicklung untersucht.

Die Erfahrung von Auschwitz markiert einen entscheidenden Einschnitt in der theologischen Reflexion über die Theodizee. Die traditionelle Vorstellung eines allmächtigen und zugleich gütigen Gottes gerät angesichts des extremen menschlichen Leidens in eine grundlegende Spannung. Die Frage „Wo ist Gott?“ wird damit zu einer zentralen sprachlichen Form, in der die Erfahrung von Leid, Verlassenheit und menschlicher Ohnmacht artikuliert wird. Die Theodizeefrage verändert dadurch ihren Charakter: Es geht nicht mehr ausschließlich um eine rationale Erklärung des Bösen, sondern zunehmend um die Frage nach Gottes Gegenwart und Abwesenheit angesichts des Leidens.

Diese Entwicklung lässt sich insbesondere im Vergleich mit Hans Jonas beobachten. In seinem Werk *Der Gottesbegriff nach Auschwitz* entwickelt Jonas die Vorstellung einer göttlichen Selbstbegrenzung. Die Schöpfung wird als ein Akt verstanden, durch den Gott der Welt Eigenständigkeit ermöglicht und auf eine unmittelbare Kontrolle der geschaffenen Wirklichkeit verzichtet (Jonas 1987). Damit wird die traditionelle Kategorie der göttlichen Allmacht neu bestimmt. Die Erfahrung von Auschwitz führt zu einer sprachlichen und konzeptionellen Verschiebung: Nicht mehr die uneingeschränkte Macht

Gottes, sondern das Verhältnis zwischen göttlicher Selbstbegrenzung, menschlicher Freiheit und Verantwortung steht im Zentrum.

Auch Eberhard Jüngel setzt sich kritisch mit der traditionellen Vorstellung göttlicher Allmacht auseinander. Seine Argumentation unterscheidet sich jedoch von Jonas, da die Selbstbegrenzung Gottes bei Jüngel nicht als Verlust oder Reduzierung göttlicher Macht verstanden wird. Vielmehr erscheint sie als Ausdruck des schöpferischen Handelns Gottes. Gott schafft ein Anderes und eröffnet diesem Anderen einen eigenen Raum. Die Selbstbegrenzung kann deshalb als Ausdruck der göttlichen Liebe interpretiert werden (Jüngel 2003: 151–162). Die semantische Verschiebung des Begriffs „Macht“ ist dabei von besonderer Bedeutung: Macht wird nicht mehr ausschließlich mit Herrschaft und Kontrolle verbunden, sondern mit der Fähigkeit, dem Anderen Raum zu geben.

Eine zentrale Rolle spielen dabei metaphorische und dialektische Sprachstrukturen. Besonders aufschlussreich ist Jüngels Metapher von der „rechten“ und „linken Hand Gottes“. Die damit verbundene Unterscheidung von *opus proprium* und *opus alienum* konzeptualisiert unterschiedliche Formen göttlichen Handelns und bringt zugleich die Spannung zwischen Gnade und Gericht, Leben und Tod sowie Offenbarung und Verborgenheit zum Ausdruck (Jüngel 2003: 171–173). Die Metapher dient somit nicht lediglich der Veranschaulichung eines theologischen Gedankens. Sie strukturiert vielmehr den theologischen Diskurs selbst und ermöglicht es, widersprüchlich erscheinende Aspekte des Gottesbildes in einer gemeinsamen semantischen Struktur zu denken.

Besonders relevant für die Frage nach Trauma und Sprache ist Jüngels Auseinandersetzung mit der Spannung zwischen Gottes Anwesenheit und Abwesenheit. Die Erfahrung extremen Leidens erzeugt die Frage nach dem Ort Gottes und damit nach seiner Gegenwart in der Geschichte. Jüngel weist jedoch darauf hin, dass die christliche Rede von Gott nicht in der einfachen Alternative von Anwesenheit und Abwesenheit aufgeht. Gottes Gegenwart ist vielmehr immer mit der Erfahrung seiner Entzogenheit verbunden (Jüngel 2010: 71). Diese paradoxe Struktur der theologischen Sprache kann als Versuch verstanden werden, eine Erfahrung sprachlich zu erfassen, die sich einer eindeutigen begrifflichen Erklärung entzieht.

Damit wird die Sprache selbst zum Ort der Auseinandersetzung mit dem Trauma. Das Unsagbare und schwer begrifflich Fassbare wird

nicht durch eine abschließende Erklärung beseitigt, sondern durch paradoxe, metaphorische und dialektische Ausdrucksformen sprachlich bearbeitet. Die hermeneutische Perspektive ermöglicht es, diese sprachlichen Strukturen nicht als bloße rhetorische Mittel zu betrachten, sondern als konstitutive Elemente theologischer Erkenntnis. Wie Dietrich Busse hervorhebt, eröffnet die Verbindung von Diskursanalyse und Hermeneutik die Möglichkeit, sprachliche Bedeutung sowohl im Rahmen konkreter Diskurse als auch im Prozess ihrer Interpretation zu untersuchen (Busse 2015).

Ein weiterer zentraler Begriff in Jüngels theologischer Argumentation ist die *Liebe*. Jüngel versteht Gottes Allmacht nicht unabhängig von der Liebe, sondern bestimmt sie als eine Macht der Liebe: „Die Liebe ist allmächtig“ (Jüngel 2010: 355). Dadurch wird die traditionelle Vorstellung göttlicher Macht grundlegend transformiert. Gottes Macht zeigt sich nicht primär in äußerer Kontrolle, sondern in Hingabe, Vergebung und solidarischer Teilnahme am menschlichen Leiden. Das Kreuz Christi wird zum entscheidenden Ort dieser Selbstoffenbarung. Gott steht dem Leiden nicht distanziert gegenüber, sondern wird im Leiden Christi als derjenige sichtbar, der das menschliche Leiden teilt (Jüngel 2010).

Aus germanistischer Perspektive erweist sich Jüngels Theologie damit als ein relevantes Beispiel für die Untersuchung von *Traumadiskursen, Metaphorik und Bedeutungswandel*. Die historische Erfahrung des Traumas führt nicht lediglich zu neuen Inhalten, sondern verändert auch die sprachlichen Möglichkeiten, mit denen traditionelle Konzepte beschrieben werden. Begriffe wie „Allmacht“, „Leiden“, „Gegenwart“, „Abwesenheit“ und „Liebe“ werden in neue diskursive Zusammenhänge gestellt. Die theologische Sprache reagiert damit auf eine historische Erfahrung, die etablierte Deutungsmuster an ihre Grenzen führt.

Die hermeneutische Diskursanalyse zeigt folglich, dass Jüngels Umgang mit der Theodizeefrage als Prozess einer sprachlichen und konzeptuellen Transformation verstanden werden kann. Die Erfahrung von Auschwitz wird nicht durch eine rationalisierende Rechtfertigung Gottes beantwortet. Stattdessen wird die Gottesfrage in eine Reflexion über die Grenzen menschlicher Sprache, die Spannung von Gegenwart und Verborgenheit, die Bedeutung des Kreuzes und die menschliche Verantwortung überführt. Gerade darin liegt die besondere Bedeutung von Jüngels Ansatz für eine germanistische

Untersuchung: Theologische Sprache erweist sich als ein dynamischer Diskurs, in dem traumatische Erfahrungen artikuliert, interpretiert und in neue Bedeutungszusammenhänge überführt werden.

Literatur:

1. *Busse D.* Diskursanalyse und Hermeneutik: ein prekäres Verhältnis // Zeitschrift für Diskursforschung. 2015. S. 62–85.
2. *Jonas H.* Der Gottesbegriff nach Auschwitz: eine jüdische Stimme. Berlin : Suhrkamp, 1987.
3. *Jüngel E.* Gott als Geheimnis der Welt: zur Begründung der Theologie des Gekreuzigten im Streit zwischen Theismus und Atheismus. 8. Aufl. Tübingen : Mohr Siebeck, 2010.
4. *Jüngel E.* Wertlose Wahrheit: zur Identität und Relevanz des christlichen Glaubens: theologische Erörterungen III. Tübingen : Mohr Siebeck, 2003.
5. *Negel J.* Ambivalentes Opfer: Studien zur Symbolik, Dialektik und Aporetik eines theologischen Fundamentalebegriffs. Paderborn : Schöningh, 2005.

Khrystyna Kachak

Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

TRAUMA ERZÄHLEN OHNE OPFERPERSPEKTIVE: ZUR MEDIALEN VERMITTLUNG TRAUMATISCHER ERFAHRUNG IN GEORGE ORWELLS „REISE DURCH RUINEN“

Der russische Angriffskrieg gegen die Ukraine hat die Frage nach der sprachlichen Darstellung von Krieg und Trauma neu aktualisiert. Seit 2022 entstehen zahlreiche ukrainische Reportagen, Tagebücher und literarische Zeugnisse, die versuchen, eine vom Krieg geprägte Wirklichkeit zu beschreiben. Gerade die literarische Reportage steht dabei vor einer besonderen Herausforderung, zumal sie unmittelbar auf das Geschehen reagiert und nach einer Sprache für Erfahrungen sucht, für die bestehende Erzählmuster oft nicht ausreichen. Darüber hinaus erhält George Orwells Reportagenband *„Reise durch Ruinen. Reportagen aus Deutschland und Österreich 1945“* eine neue Aktualität. Obwohl die Texte unmittelbar nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs entstanden sind, wirken sie heute wie ein Modell dafür, wie sich eine traumatisierte Realität sprachlich erfassen lässt.

Im Mittelpunkt dieses Beitrags steht die Frage, wie Orwell das Nachkriegstrauma vermittelt, obwohl der Erzähler selbst nicht als Opfer des Krieges auftritt. Die These lautet, dass *„Reise durch Ruinen“* Trauma durch die Position des Reporters als sekundären Zeugen sprachlich sichtbar macht. Der Reporter dokumentiert nicht das traumatische Ereignis selbst, sondern seine Spuren im Raum, im Alltag und in den Begegnungen mit den Menschen.

Dominick LaCapra betont, dass historische Traumata die Differenz zwischen den unmittelbar Betroffenen und denjenigen, die Zeugnis über ihre Erfahrungen ablegen, nicht aufheben dürfen (LaCapra 2001: xxix). Orwell gehört eindeutig zur zweiten Gruppe. Er reist als britischer Journalist durch das zerstörte Deutschland und beobachtet eine Wirklichkeit, die nicht seine eigene ist. Seine Reportagen gewinnen ihre Authentizität gerade aus dieser Position des Beobachters: er hört zu, beschreibt und überlässt den sichtbaren Folgen des Krieges die größte Aussagekraft.

Besonders deutlich wird dies in der Darstellung der zerstörten Städte. In einer der Reportagen erscheint Köln als eine Landschaft, in der Gewalt materiell lesbar geworden ist: *„Das Zentrum, das einmal berühmt für seine romanischen Kirchen und seine Museen war, ist nur noch ein Chaos von gezackten Ruinen, umgestürzten Straßenbahnen, zerbrochenen Standbildern und riesigen Trümmerbergen, aus denen wie Rhabarberstangen rostige Stahlträger herausragen“* (Orwell 2021: 13). Die Häufung konkreter Substantive: *Ruinen, Straßenbahnen, Standbilder, Trümmerberge*, – erzeugt eine dokumentarische Inventur der Zerstörung. Trauma wird hier räumlich sichtbar gemacht. Die Ruinen fungieren als Träger einer Erinnerung, die sich dem Leser über Wahrnehmung erschließt.

Ebenso charakteristisch ist Orwells Blick auf den Alltag. Statt spektakuläre Kriegsszenen zu schildern, beschreibt er Menschen: *„Das Herrenvolk ist überall um einen herum, bahnt sich seinen Weg auf Fahrrädern durch die Trümmerberge oder rennt mit Kannen und Eimern zum Wasserwagen“* (Orwell 2021: 15). Die Ironie des Ausdrucks *Herrenvolk* kontrastiert mit den alltäglichen Handlungen, sodass der Zusammenbruch der nationalsozialistischen Ideologie zum Vorschein kommt. Das Nachkriegstrauma erscheint hier als Normalisierung des Ausnahmezustands: der Krieg ist vorbei, seine Realität bestimmt jedoch weiterhin jede Bewegung des täglichen Lebens.

Auffällig ist zugleich die sprachliche Zurückhaltung des Reporters. Orwell verzichtet weitgehend auf pathetische Kommentare oder eindeutige moralische Urteile. Er beschreibt Blicke, Gesten und Situationen, ohne den inneren Zustand der Menschen endgültig zu interpretieren: „*In einigen Blicken, die mir begegneten, ist mir eine Art geschlagener Trotz aufgefallen, der – wenn er überhaupt etwas bedeutete – wohl zu besagen schien, dass diese Leute sich schrecklich schämten, den Krieg verloren zu haben*“ (Orwell 2021: 16).

Susan Sontag schreibt, dass Fotografien fremdes Leid sichtbar machen könnten, ohne dessen Bedeutung eindeutig festzulegen (Sontag 2003: 13). Die Reportage übernimmt eine ähnliche Funktion – allerdings nicht durch Bilder, sondern durch Sprache. Sie „fotografiert“ die Wirklichkeit mit Worten. Während Fotografien den Leser unmittelbar mit Gewalt konfrontieren, schafft der sprachliche Bericht eine Distanz, die Wahrnehmung und Reflexion ermöglicht.

Die gegenwärtige Rezeption von „*Reise durch Ruinen*“ zeigt, dass historische Reportagen in neuen gesellschaftlichen Kontexten eine neue Lesbarkeit gewinnen können. Die deutsche Neuübersetzung des Bandes erschien 2021, unmittelbar vor dem russischen Angriffskrieg gegen die Ukraine. Gerade deshalb liest sich Orwells Text heute als Dokument des Jahres 1945 und zugleich als Reflexion über die sprachliche Vermittlung einer vom Krieg gezeichneten Realität. Seine Reportagen bieten keine therapeutische Verarbeitung traumatischer Erfahrungen – vielmehr eröffnen sie einen sprachlichen Raum, in dem eine durch Gewalt zerstörte Welt beobachtbar, beschreibbar und historisch verstehbar wird.

Literatur:

1. *LaCapra D.* Writing History, Writing Trauma. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 2014. 264 S.
2. *Orwell G.* Reise durch Ruinen: Reportagen aus Deutschland und Österreich 1945. München: C.H. Beck, 2021. 109 S.
3. *Sontag S.* Regarding the Pain of Others. New York : Picador, 2003. 131 S.

SPRACHLICHE BESONDERHEITEN DER AUDIOVISUELLEN ÜBERSETZUNG

Die audiovisuelle Übersetzung ist ein zunehmend spezialisierter und vielfältiger Übersetzungsbereich, dessen Entwicklung zur Entstehung verschiedener Begriffe und Ansätze geführt hat. Frühere Bezeichnungen wie Kinoübersetzung oder Bildschirmübersetzung erwiesen sich als nicht umfassend genug, um die Vielfalt der Medien und Übersetzungsformen zu erfassen. Heute ist audiovisuelle Übersetzung die gebräuchlichste Bezeichnung und umfasst verschiedene Aspekte dieser Textart, einschließlich der Medienzugänglichkeit durch Untertitel für Hörgeschädigte und Audiodeskriptionen, ohne ihre multimediale und interaktive Natur auszuschließen (Gambier 2010:13-14). Zu den wichtigsten Typen der audiovisuellen Übersetzung zählen Untertitelung, Synchronisation und Voice-Over.

Der Film ist ein audiovisueller und multimodaler Text, dessen Bedeutung durch das Zusammenspiel sprachlicher, auditiver und visueller Elemente entsteht. Sprache wird dabei durch gesprochene Worte, Geräusche, Musik, geschriebene Texte und visuelle Bilder ergänzt und mitbestimmt. Daher kann der Filmtext nicht ausschließlich auf seine sprachliche Ebene reduziert werden. Für seine Übersetzung müssen folglich neben den sprachlichen auch die visuellen und auditiven Elemente sowie deren Zusammenspiel berücksichtigt werden.

Aus diesem Grund spielt auch die Wahl der Übersetzungsstrategien eine besondere Rolle. Man unterscheidet zwischen Verfremdungs-, Domestizierungs- und Neutralisierungsstrategien. Während bei der Verfremdung die Besonderheiten des Ausgangstextes möglichst bewahrt werden, zielt die Domestizierung auf eine Anpassung an die sprachlichen und kulturellen Gegebenheiten der Zielkultur (Buć 2022: 4-6). Die Neutralisierung kann dagegen zur Abschwächung stilistischer, emotionaler oder sozialer Nuancen sowie zum Verlust bestimmter rhetorischer Mittel führen (Arhire 2020: 320).

Von besonderer Bedeutung ist, dass Übersetzungsstrategien bei diesem Texttyp auch eine kulturelle Funktion erfüllen. Sie müssen an

die formalen, pragmatischen und kulturellen Anforderungen des jeweiligen Formats – etwa Untertitelung, Synchronisation oder Voice-over – angepasst werden.

Insbesondere wurde die Untertitelung des von Boris Kunz inszenierten Films *Paradise* analysiert. Aufgrund der räumlichen und zeitlichen Beschränkungen der Untertitelung sind die Übersetzer bestrebt, Verständlichkeit und Kürze zu gewährleisten. Dabei wird der Ausgangstext häufig angepasst, damit die Übersetzung natürlich klingt und von den Rezipienten mühelos aufgenommen werden kann. Die Neutralisierung kommt insbesondere dann zum Einsatz, wenn die Ausgangsäußerung keine kulturellen oder semantischen Schwierigkeiten aufweist. Die bewusste Wahl einer einfachen und neutralen Lexik ermöglicht es, die Kohärenz mit dem Bildgeschehen zu gewährleisten und zugleich die zeitlichen Beschränkungen einzuhalten. Die Verfremdung wird dagegen am seltensten eingesetzt, da ungewohnte oder entlehnte Strukturen das Lesen und Verstehen verlangsamen können, was für die Synchronisation von Text und Bild problematisch ist. Unter den angewandten Übersetzungstechniken lassen sich insbesondere die Paraphrase zur Umstrukturierung von Äußerungen und zur Erzielung eines natürlicheren Ausdrucks, die Vereinfachung zur Entfernung sekundärer Elemente und zur Erleichterung des schnellen Lesens sowie Veränderungen des konzeptuellen Fokus und der grammatischen Merkmale feststellen.

Insgesamt erfordert die audiovisuelle Übersetzung einen ganzheitlichen Ansatz. Dabei müssen sowohl sprachliche als auch visuelle und auditive Elemente berücksichtigt und passende Übersetzungsstrategien gewählt werden.

Literatur:

1. Arhire M. Explication, simplification and neutralisation in the translation of reference. *Journal of Linguistic and Intercultural Education*. Vol. 13. No. 2. Braşov, 2020. P. 29–43.
2. Buć B. Domesticating vs. Foreignizing Positions in the Translation of Proper Names from English into Polish and German. *Cadernos de Tradução*. Vol. 42. Florianópolis, 2022. 23 S.
3. Gambier Y., van Doorslaer L. (Hrsg.). *Handbook of Translation Studies*. Band 1. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2010. 406 S.

UKRAINISCHE FLÜCHTLINGE IN WIEN – „NICHT DAHEIM UND DOCH ZUHAUSE ...!?“

Flucht bedeutet mehr als einen geografischen Ortswechsel: Sie greift tief in die Identität und die alltägliche Lebenswelt der Betroffenen ein. Am Beispiel ukrainischer Geflüchteter in Wien lässt sich dieser Zusammenhang besonders anschaulich zeigen, da die Stadt seit 2022 zu einem der wichtigsten Aufnahmeorte für Menschen aus der Ukraine geworden ist. Historische, kulturelle und wirtschaftliche Verflechtungen zwischen Österreich und der Ukraine schaffen dabei vergleichsweise günstige Ausgangsbedingungen für die Integration. Der EU-weit eingeführte Status des vorübergehenden Schutzes ermöglicht den Geflüchteten einen raschen Zugang zu Bildungseinrichtungen, Arbeitsmarkt und Gesundheitsversorgung; eine langfristige Perspektive gesellschaftlicher Zugehörigkeit vermittelt er jedoch nicht (BMI 2024). Damit bleibt die rechtliche Absicherung im Alltag zwar wirksam, ohne den Betroffenen zugleich Klarheit über ihre Zukunft zu verschaffen.

Für viele Geflüchtete bleibt die emotionale Bindung an die Ukraine trotz gelingender Integration in Wien zentral und prägt sowohl Alltagsentscheidungen als auch die Zukunftsplanung. Der Wunsch nach Rückkehr in die Heimat steht dabei oft in einem Spannungsverhältnis zur wachsenden sozialen und beruflichen Verwurzelung in Österreich, wie Erhebungen des Österreichischen Integrationsfonds zeigen (ÖIF 2024: 12). Begünstigt wird die Ankunft in Wien durch die große ukrainische Diaspora, die den Einstieg erleichtert, zugleich aber auch die Entstehung paralleler sozialer Räume mit begrenztem Kontakt zur österreichischen Mehrheitsgesellschaft fördern kann. Als entscheidender Faktor für berufliche Integration, gesellschaftliche Teilhabe und langfristige Selbstständigkeit erweist sich in diesem Zusammenhang vor allem der Erwerb der deutschen Sprache (ÖIF 2024: 27).

Besonders bei Kindern und Jugendlichen zeigt sich häufig eine doppelte kulturelle Identität: Sie bewahren ukrainische Traditionen und übernehmen gleichzeitig österreichische Bildungs- und Lebenswelten. Dieser Befund verweist auf ein grundlegendes Merkmal des

Integrationsprozesses, der sich, wie auch der europaweite Vergleich der EUAA belegt, nicht als einseitige Anpassung, sondern als wechselseitiges Geschehen zwischen Zugewanderten und Aufnahmege-sellschaft vollzieht (EUAA 2024: 58). Zur hohen Solidarität, die diesen Prozess in Wien trägt, tragen die Wiener Bevölkerung ebenso bei wie zahlreiche zivilgesellschaftliche Organisationen, die den Geflüchteten neben praktischer Unterstützung auch ein Gefühl von Sicherheit vermitteln.

In dieser Gemengelage aus Verlust, Hoffnung, Zugehörigkeit und Unsicherheit lässt sich der Alltag vieler ukrainischer Geflüchteter in Wien treffend als Spannungsfeld zwischen „nicht daheim“ und „doch zuhause“ beschreiben. Wie sich diese Situation künftig entwickelt, hängt maßgeblich vom weiteren Kriegsverlauf in der Ukraine sowie von den migrations- und integrationspolitischen Entscheidungen Österreichs und der Europäischen Union ab.

Literatur:

1. Bundesministerium für Inneres der Republik Österreich (BMI). Ukraine – Informationen für Vertriebene aus der Ukraine. Wien: BMI, 2024.
2. European Union Agency for Asylum (EUAA). Temporary Protection for Displaced Persons from Ukraine: Situation and Integration in EU Member States. Valletta: EUAA, 2024. 321 p.
3. *Österreichischer Integrationsfonds (ÖIF)*. Ukrainische Vertriebene in Österreich: Integration, Bildung und Arbeitsmarkt. Wien : ÖIF, 2024. 46 S.

Iuliia Kobzar

Freie Universität Berlin

Oksana Mokliak

Staatliche Agraruniversität Poltawa

DAS TRAUMATISCHE NARRATIV IM THRILLER „DIE THERAPIE“ VON SEBASTIAN FITZEK

Die Kategorie des Traumanarrativs stellt eine der zentralen analytischen Perspektiven der gegenwärtigen Narratologie dar und hat sich an der Schnittstelle von Psychoanalyse, kultureller Gedächtnis-forschung und Erzähltheorie herausgebildet (A. Whitehead, C. Caruth, M. Rothberg). Sebastian Fitzeks Roman „Die Therapie“ ist ein

Beispiel für eine Prosa, die die Konventionen des Psychothrillers mit Erzählverfahren verbindet, die für die sogenannte „Traumaliteratur“ charakteristisch sind. Die zentrale traumatische Erfahrung des Protagonisten Viktor Larenz ist das Verschwinden seiner Tochter Josy. *„Wissen Sie, ich habe all die Jahre nach dem Verschwinden von Josy gedacht, dass es nichts Grausameres geben kann als die Unwissenheit. Vier Jahre lang ohne eine einzige Spur, ohne ein Lebenszeichen. Manchmal habe ich mir gewünscht, das Telefon möge klingeln und man werde uns mitteilen, wo ihre Leiche liegt“* (Fitzek 2006: 21). Das Trauma ist dabei nicht nur Gegenstand der Darstellung, sondern zugleich ein Organisationsprinzip des Erzählens: Die Fragmentierung der Chronologie, narrative Wiederholungen, strategische Auslassungen sowie die Verschiebung der Narration von einer Erzählweise in der dritten Person hin zur Darstellung eines gespaltenen Bewusstseins bilden auf formaler Ebene die Struktur traumatischen Erlebens nach.

Die Komposition von „Die Therapie“ folgt dem Prinzip einer aufgebrochenen Chronologie: Der Text wechselt fortwährend zwischen unterschiedlichen Zeitebenen – dem Verschwinden Josys vier Jahre zuvor, den Ereignissen auf der Insel Parkum und dem Aufenthalt des Protagonisten in einer psychiatrischen Klinik – wobei die Grenzen zwischen diesen Ebenen systematisch verwischt werden. Die Leserinnen und Leser können nicht immer eindeutig bestimmen, ob es sich bei einer Szene um ein „reales“ Ereignis der Gegenwart, eine Erinnerung, einen Traum oder eine Wahnvorstellung handelt. Diese strukturelle Gestaltung ist nicht lediglich ein technisches Mittel zur Aufrechterhaltung der Spannung; vielmehr bildet sie die temporale Logik des Traumas nach, die C. Caruth als einen Zustand beschreibt, in dem ein Ereignis im Augenblick seines Geschehens „nicht vollständig erfahren“ wird und deshalb erst verspätet und außerhalb der bewussten Kontrolle wiederkehrt (Caruth 1996: 2).

Die Narration des Romans ist um wiederkehrende analeptische Einschübe organisiert – Erinnerungen an die Tochter und Rückblenden zum Zeitpunkt ihres Verschwindens – die jeweils leicht voneinander abweichende und teilweise widersprüchliche Versionen der Ereignisse präsentieren. Dabei handelt es sich nicht um narrative Nachlässigkeit. Vielmehr bildet die Variabilität der wiederkehrenden Erinnerungen das klinisch belegte Phänomen der Instabilität traumatischer Erinnerung nach: Die traumatische Erinnerung konsolidiert

sich nicht zu einer einzigen kohärenten und kontinuierlichen Version des Geschehenen, sondern wird unter dem affektiven Druck der jeweiligen Gegenwart immer wieder neu „geschrieben“.

Ein zentrales Verfahren des Traumanarrativs im Roman ist die eingebettete Erzählung, die vermeintlich von der Patientin Anna Spiegel gegenüber dem Psychiater Larenz erzählt wird. Diese Bin-nenerzählung ist formal als „fremder“ Text, das heißt als Geschichte einer anderen Person, markiert. Im Finale erweist sie sich jedoch als verdeckte Selbstrepräsentation des Erzähl- und Fokalisierungs-subjekts Viktor Larenz. Dieses Verfahren entspricht einem Modell, das in der Theorie des Traumanarrativs als eine Art „Zeugenschaft durch eine Maske“ beschrieben werden kann: Ein Subjekt, das nicht in der Lage ist, die eigene traumatische Erfahrung unmittelbar zu artikulieren, greift auf eine Narration innerhalb der Narration zurück und erzählt das eigene Trauma als Geschichte eines Anderen.

Der Diskurs des Romans lässt systematisch eine Reihe von Informationsgliedern aus, die für ein lineares Verständnis der Fabel notwendig wären: Den Leserinnen und Lesern wird zunächst weder die psychiatrische Diagnose des Protagonisten mitgeteilt noch wird offengelegt, dass bestimmte Figuren in seinem Umfeld keine reale Existenz besitzen. Diese Leerstellen funktionieren nicht wie gewöhnliche detektivische Wissenslücken, die im Verlauf einer Ermittlung geschlossen werden können. Vielmehr handelt es sich um strukturelle Ellipsen, die das psychische Phänomen der Verdrängung nachbilden: Was von der Figur selbst nicht bewusst wahrgenommen beziehungsweise anerkannt werden kann, kann auch narrativ nicht erzählt werden. Die Leerstelle im Text wird damit zum unmittelbaren Abbild einer Leerstelle im traumatisierten Gedächtnis.

Die Auflösung des Romans realisiert ein Modell, das sich in der Narratologie des Traumas als „retrospektive Reinterpretation“ beschreiben lässt: Die Enthüllung am Ende fügt dem bisherigen Geschehen nicht lediglich neue Informationen hinzu, sondern zwingt die Leserinnen und Leser dazu, den gesamten vorausgegangenen Text rückwirkend neu zu lesen und den Status sämtlicher bisheriger Ereignisse neu zu bestimmen – die Patientin erweist sich als nicht existent, die vermeintliche Ermittlung als Phantasma. Der Roman lässt seine Leserinnen und Leser damit einen vergleichbaren psychischen Prozess durchlaufen wie das traumatisierte Subjekt: zunächst eine

unvollständige und verzerrte Wahrnehmung des Geschehens, anschließend die plötzliche, schmerzhaft und zugleich befreiende Erkenntnis seiner tatsächlichen Bedeutung. Das Detektivische ist bei Fitzek somit nicht lediglich ein genretypischer Rahmen, sondern fungiert als Metapher für den psychotherapeutischen Prozess: Die Ermittlung entspricht der Durcharbeitung des Traumas.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das Traumanarrativ in „Die Therapie“ als ein kohärentes System formaler Erzählverfahren realisiert wird – darunter Achronien, narrative Leerstellen, Binnenerzählungen und eine gesplante beziehungsweise instabile Fokalisierung. Das Trauma wird somit nicht lediglich auf der inhaltlichen Ebene explizit thematisiert, sondern in der Erzähltechnik selbst strukturell nachgebildet. Der Text zwingt seine Leserinnen und Leser dazu, ein strukturelles Analogon traumatischer Erfahrung zu durchlaufen: temporale Desorientierung, unvollständiges Wissen und den Effekt eines verspäteten Verstehens, das erst im Moment der abschließenden narrativen Enthüllung einsetzt.

Literatur:

1. Caruth C. Unclaimed Experience: Trauma, Narrative and History. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1996. 156 p.
2. Fitzek S. Die Therapie. München : Knaur Taschenbuch Verlag, 2006. 336 S.

Roksoliana Kokhan

Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

UNAUSGESPROCHENES ERZÄHLEN: SPRACHLICHE STRATEGIEN DER AFFEKTIVEN TRAUMADARSTELLUNG IN JUDITH HERMANN'S „SOMMERHAUS, SPÄTER“

Die Traumaforschung der letzten drei Jahrzehnte – von Cathy Caruths Konzept der “nicht gekündigten” Erfahrung (Caruth 1996) über Shoshana Felman und Dori Laub (Felman, Laub 1992) bis zu Dominick LaCapras Unterscheidung zwischen dem historischen und strukturellen Trauma (LaCapra 2001) – geht von einer gemeinsamen Grundannahme aus: Das traumatische Ereignis entzieht sich im

Moment seines Geschehens der bewussten Verarbeitung und kehrt daher nicht als Erinnerung, sondern als Wiederholung, als Lücke, als sprachliches Symptom zurück. Daraus folgt die literaturwissenschaftliche Ansicht, dass Trauma sich nicht nur durch Inhalte, sondern auch durch sog. Formstörungen im Text manifestiert: Achronologie, Wiederholungszwang, Leerstellen, Bruch der Kausalkette, Fragmentierung der Erzählinstanz.

Im Kontext der Traumaforschung erscheint Judith Hermanns Erzählung *“Sommerhaus, später”* (1998) besonders interessant, da sie den historischen und kulturellen Kontext ihrer Entstehungszeit implizit aktualisiert. Obwohl Hermanns literarische Werke einige Jahre nach dem Fall der Berliner Mauer erschienen, verzichtet die Autorin bewusst auf unmittelbare politische Bezüge oder groß angelegte historische Deutungsmuster.

Die Literaturwissenschaft deutet eine solche ästhetische Entscheidung als Reaktion von Autorinnen und Autoren auf tiefgreifende historische Erschütterungen, die sich in der Hinwendung zur privaten Lebenswelt, in einer bewusst gewählten Perspektive des Privaten und Intimen sowie in der Fokussierung auf individuelle innere Erfahrungen manifestiert. Vor diesem Hintergrund scheinen die Figuren gleichsam außerhalb der Zeit und der großen Geschichte zu existieren.

Judith Hermanns Titelerzählung aus dem gleichnamigen Debütband von 1998 eignet sich für eine solche Analyse in besonderer Weise – nicht weil sie ein katastrophisches Einzelereignis im klassischen Sinn (Krieg, Gewalt, Verlust) verhandelt, sondern weil sie einen diffuseren, „kälteren“ Trauma-Typus literarisch ausformuliert: das strukturelle Unvermögen einer Generation, Erfahrung, Bindung und Zukunft überhaupt zu artikulieren. Damit schließt der Text an eine Erweiterung der Traumatheorie an, die seit den 2000er Jahren zunehmend auch nicht-katastrophische, generationell-kollektive Formen der Sprachlosigkeit erfasst.

Hermanns Erzählband entstand im Berlin der 1990er Jahre und wurde zum Aushängeschild der sogenannten Fräuleinwunder-Literatur, die der frisch wiedervereinten Berliner Künstler- und Studentenszene eine literarische Bühne gab. Kennzeichnend für die Figuren ist, dass sie ihr Leben selten aktiv selbst gestalten, sondern Zuschauer und Statisten ihrer eigenen Geschichte sind, geprägt von einem Warten auf Veränderung bei gleichzeitiger Angst davor: *“Den Einheimischen gingen wir aus dem Weg, schon an sie zu denken machte alles*

kaputt. Es paßte nicht. Wir klauten ihnen das 'Unter-uns-Sein', entstellten die Dörfer, Felder und noch den Himmel, das kriegten sie mit <...>. Aber wir wollten da sein, trotz allem" (Hermann 1998: 105).

Hermanns Prosa arbeitet fast durchgängig mit kurzen, koordinierten statt subordinierten Sätzen. Kausale und psychologische Konnektoren („weil“, „deshalb“, „obwohl“) werden systematisch vermieden: *“Er rief mich irgendwann in den ersten Dezembertagen an und sagte: ‘Hallo’, und schwieg. Ich schwieg auch. Er sagte: ‘Hier ist Stein’, ich sagte: ‘Ich weiß’, er sagte: ‘Wie geht's denn’, ich sagte: ‘Warum rufst du an’, er sagte: ‘Ich hab's gefunden’, ich fragte verständnislos: ‘Was hast du gefunden?’ und er antwortete gereizt: ‘Das Haus! Ich hab das Haus gefunden.’”* (Hermann 1998: 102). Innere Zustände werden nicht erklärt, sondern nebeneinandergestellt (*“Stein und sein Gerede von dem Haus, raus aus Berlin, Landhaus, Herrenhaus, Gutshaus, Linden davor, Kastanien dahinter, Himmel darüber, See märkisch, drei Morgen Land mindestens, Karten ausgebreitet, markiert, Wochen in der Gegend rumgefahren, suchend* (Hermann 1998: 102)) – eine Technik, die dem traumatheoretischen Befund entspricht, dass das Trauma sich gerade der narrativen Integration, der Herstellung von Kausalität entzieht. Die Sprache bildet formal ab, was die Traumaforschung als Zusammenbruch der symbolisch-narrativen Ordnung beschreibt: Ereignisse geschehen, aber sie werden nicht zu Geschichte.

In ihren Werken schafft J. Hermann eine Welt, wo die Figuren durch ein ähnliches Lebensgefühl und eine auffällig geringe verbale Kommunikation untereinander verbunden sind: *„Ich hörte zu, obwohl er darin lange nichts mehr sagte“* (Hermann 1998: 102). Dialoge brechen ab, bleiben unvollständig, verweigern Erklärung – diese systematische Aussparung lässt sich erklären, dass das Trauma buchstäblich nicht erzählt, sondern nur performt werden kann: Die Leerstelle im Text ist nicht ein Mangel, sondern die genaueste mögliche Repräsentation eines Erfahrungskerns, der sich sprachlicher Integration entzieht.

Judith Hermanns minimalistischer, unterkühlter Stil lässt sich präzise als literarische Strategie zur Repräsentation des Unsagbaren lesen: Parataxe statt Kausalität, Leerstelle statt Erklärung, deiktische Unbestimmtheit statt stabiler Identität, Aufschub statt Ereignis, symbolische Handlung statt Sprache. Hermanns Erzählung *“Sommerhaus, später”* zeigt, wie die zeitgenössische Literatur das Trauma von der

thematischen auf die strukturelle Ebene hebt und bestätigt damit die grundlegende These der Traumaforschung, dass die Sprengung rationaler Bewusstseinsstruktur sich nicht thematisch behaupten, sondern nur formal vollziehen lässt – und erweitert sie zugleich um ein Modell des strukturellen, generationellen, nicht-katastrophischen Traumas, das für die deutschsprachige Gegenwartsliteratur nach 1990 charakteristisch geworden ist.

Literatur:

1. *Caruth C.* Unclaimed Experience: Trauma, Narrative, and History. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1996. 168 p.
2. *Felman S., Laub D.* Testimony: Crises of Witnessing in Literature, Psychoanalysis, and History. New York: Routledge, 1992. 294 p.
3. *Hermann J.* Sommerhaus, später: Erzählungen. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag, 1998. 186 S.
4. *LaCapra D.* (2001). Writing History, Writing Trauma. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2001. 248 p.

Tetiana Koropatnitska

Nationale Jurij-Fedkowytsch-Universität Tscherniwzi

LESEN MIT, GEGEN UND TROTZ KI: NEUE ANFORDERUNGEN AN DIE LESEKOMPETENZ IM DAF-UNTERRICHT

Die rasante Entwicklung generativer KI verändert nicht nur die Produktion, sondern auch die Rezeption fremdsprachlicher Texte zunehmend. Während des gesamten Leseprozesses können Lernende von KI-Systemen wie ChatGPT unterstützt werden. Sie aktivieren Vorwissen, erklären unbekannte Wörter, paraphrasieren komplexe Textstellen, vereinfachen Texte, erstellen Zusammenfassungen und beantworten Verständnisfragen. Damit stellt sich für die Fremdsprachendidaktik nicht nur die Frage, wie KI das Lesen unterstützen kann, sondern auch, welche Auswirkungen die Nutzung generativer KI als Vermittler zwischen Leser und Text hat.

Die bisherige Forschung zu generativer KI im Fremdsprachenunterricht konzentriert sich vor allem auf produktive Fertigkeiten, insbesondere auf das Schreiben. Empirische Untersuchungen zum

fremdsprachlichen Lesen sind dagegen noch vergleichsweise begrenzt (Kainta, Umarella, 2026). Zugleich zeigen aktuelle Untersuchungen zum Human-AI Collaborative Reading, dass Lernende sehr unterschiedlich mit KI-generierten Informationen umgehen (Lin, et al., 2026). Einige wechseln zwischen Originaltext und KI-Ausgabe und vergleichen beide Informationsquellen miteinander, während sich andere primär an KI-generierten Zusammenfassungen oder Erklärungen orientieren und kaum zum Ausgangstext zurückkehren. (Lin, et al., 2026). Für den DaF-Bereich zeigen Untersuchungen zudem, dass KI-generierte Lesetexte zwar didaktisch nutzbar sein können, sie entsprechen jedoch nicht automatisch einem vorgegebenen GER-Niveau hinsichtlich lexikalischer, syntaktischer und textueller Merkmale. (Drackert et al., 2025).

Eine zentrale Forschungslücke liegt daher weniger in der Frage, ob KI das Leseverstehen verbessern kann, sondern vielmehr darin, wie KI die strategische Steuerung des fremdsprachlichen Leseprozesses verändert, welche kognitiven Operationen Lernende selbst ausführen und welche sie an KI delegieren.

Vor diesem Hintergrund wird ein dreidimensionales Modell des KI-bezogenen fremdsprachlichen Lesens vorgeschlagen: Lesen mit KI, Lesen gegen KI und Lesen trotz KI.

„Lesen mit KI“ bezeichnet einen Leseprozess, bei dem generative KI als Scaffolding gezielt eingesetzt wird. KI kann beispielsweise sprachliche Schwierigkeiten erklären, Hypothesen über Wortbedeutungen überprüfen oder zusätzliche Informationen bereitstellen. Entscheidend ist dabei die Unterscheidung zwischen Unterstützung und Substitution, denn KI sollte kognitive Prozesse des Lernenden unterstützen, nicht jedoch vollständig übernehmen.

„Lesen gegen KI“ beschreibt eine kritisch-verifizierende Form des Lesens. KI-generierte Zusammenfassungen, Erklärungen oder Interpretationen werden dabei nicht als verlässliche Endprodukte betrachtet, sondern mit dem Ausgangstext abgeglichen. Die Lernenden müssen Textbelege lokalisieren, Auslassungen und Bedeutungsverschiebungen erkennen sowie zwischen Informationen des Originaltextes und Interpretationen der KI unterscheiden. Somit entsteht aus der traditionellen Frage „Was steht im Text?“ eine neue Frage: „Was behauptet die KI über den Text – und was davon lässt sich tatsächlich durch den Originaltext belegen?“

„Lesen trotz KI“ bezeichnet die bewusste Entscheidung, bestimmte Leseoperationen nicht an eine KI zu delegieren. Wenn ein KI-System innerhalb weniger Sekunden Wortbedeutungen erklärt, Hauptaussagen identifiziert oder Texte zusammenfasst, besteht die Gefahr, dass gerade jene kognitiven Prozesse reduziert werden, durch die Lesekompetenz aufgebaut wird. Bedeutungen aus dem Kontext zu erschließen, Hypothesen zu bilden, Textstellen erneut zu lesen oder Widersprüche aufzulösen sind keine ineffizienten Umwege, sondern wesentliche Bestandteile des Lernprozesses. Erfolgreiche Aufgabenbewältigung mithilfe von KI ist daher nicht mit Kompetenzentwicklung gleichzusetzen.

Aus dem vorgeschlagenen Modell ergibt sich eine Erweiterung des traditionellen Verständnisses fremdsprachlicher Lesekompetenz. Neben der sprachlich-textuellen, strategischen und metakognitiven Dimension gewinnen zwei weitere Komponenten an Bedeutung: kritisch-verifizierende und KI-regulative Lesekompetenz. Ersteres bezeichnet die Fähigkeit, KI-generierte Aussagen anhand des Ausgangstextes zu überprüfen. Letzteres bezeichnet die Fähigkeit, bewusst zu entscheiden, wann und zu welchem Zweck KI in den eigenen Leseprozess integriert wird und welche Verstehensoperationen nicht delegiert werden sollten.

Unter den Bedingungen generativer KI lässt sich Lesekompetenz somit als Zusammenspiel von Textverstehen, strategischem Lesen, metakognitiver Steuerung, kritischer Verifikation und KI-Regulation verstehen.

Für den DaF-Unterricht bedeutet dies, dass KI weder grundsätzlich ausgeschlossen noch uneingeschränkt als Hilfsmittel eingesetzt werden sollte. Vielmehr sind Aufgabenformate erforderlich, in denen Lernende Originaltexte und KI-generierte Repräsentationen vergleichen, Aussagen verifizieren, Bedeutungsverschiebungen identifizieren und ihren eigenen KI-Einsatz reflektieren. Generative KI macht Lesekompetenz somit nicht weniger, sondern vielmehr relevanter und anspruchsvoller: Künftig müssen kompetente Leserinnen und Leser mit KI lesen können, gegen KI lesen können – und erkennen, wann sie trotz verfügbarer KI selbst lesen müssen.

Literatur:

1. Drackert A, Horbach A, Peters A. How good are LLMs in generating input texts for reading tasks in German as a foreign language? *Annual*

Review of Applied Linguistics. 2025. P. 222–252. <https://doi.org/10.1017/S0267190525000066>

2. Kainta E., Umarella R. F. Empirical Evidence on the Use of ChatGPT in Developing EFL Students' Reading Comprehension: A Systematic Review. *English Education: Journal of English Teaching and Research*, 11(1). 2026. <https://doi.org/10.29407/jetar.v11i1.28305>

3. Lin, H., Wei W., Zou B. et al. Interactive reading patterns and metacognitive strategies from surface to deep levels of L2 learners in GenAI-assisted critical reading. *Discov Computing* 29, 2026. P. 187. <https://doi.org/10.1007/s10791-026-10069-1>

Larysa Kornowenko

Nationale Bohdan-Chmelnyzkyj Universität Tscherkassy

SATZUNG DER HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN ZUR SICHERUNG GUTER WISSENSCHAFTLICHER PRAXIS UND ZUM VERFAHREN BEI VORWÜRFEN WISSENSCHAFTLICHEN FEHLVERHALTENS: WICHTIGE BESTIMMUNGEN

Das lokale Regelwerk, mit dem an der Humboldt-Universität zu Berlin (im Folgenden: HU Berlin) die gute wissenschaftliche Praxis gewährleistet und das Verfahren zur Prüfung von Vorwürfen wissenschaftlichen Fehlverhaltens geregelt wird, ist die Satzung der Humboldt-Universität zu Berlin (im Folgenden: Satzung der HU Berlin) [1].

Sie legt die Grundsätze guter wissenschaftlicher Praxis, die Verfahren zu ihrer Umsetzung sowie die Maßnahmen und Verfahren im Umgang mit Verstößen gegen diese Grundsätze fest. Ihr Geltungsbereich erstreckt sich auf alle Mitglieder der Universität, die wissenschaftlich tätig sind, sowie auf ehemalige Beschäftigte der Universität, sofern das mutmaßliche wissenschaftliche Fehlverhalten während ihrer Zugehörigkeit zur Universität begangen wurde.

Die Grundlage wissenschaftlicher Tätigkeit, die ethische Norm und das Fundament der Regeln guter wissenschaftlicher Praxis innerhalb der Humboldt-Universitätsgemeinschaft ist die wissenschaftliche Integrität. Eine der Aufgaben der Wissenschaft an der Universität besteht darin, die Voraussetzungen für die Einhaltung dieser Regeln zu schaffen und ihre praktische Anwendung und Umsetzung zu gewährleisten.

Die wesentlichen Prinzipien der Standards guter wissenschaftlicher Praxis an der HU Berlin lassen sich auf sechs Tugenden zurückführen: *Ehrlichkeit, Respekt, angemessene Dokumentation und Aufbewahrung, ethisches Handeln, Selbstkritik und Offenheit.*

Die Satzung der HU Berlin definiert das Wesen und die verschiedenen Formen wissenschaftlichen Fehlverhaltens sowie den Inhalt und das Verfahren zum Schutz von Personen, die mögliche Verstöße melden, und von Personen, gegen die Vorwürfe erhoben werden. Sie regelt ferner die Unschuldsvermutung, den Status und die Befugnisse der Ombudsstelle für wissenschaftliche Integrität sowie die Zuständigkeiten der Kommission zur Untersuchung von Fällen wissenschaftlichen Fehlverhaltens und das entsprechende Prüfverfahren.

Unter wissenschaftlichem Fehlverhalten werden drei Gruppen von Verstößen gegen die wissenschaftliche Integrität verstanden:

- 1) die Angabe falscher Informationen;
- 2) die Verletzung von Rechten des geistigen Eigentums;
- 3) andere Formen der Schädigung der wissenschaftlichen Tätigkeit anderer Forschender.

Solche Handlungen können entweder vorsätzlich oder durch grobe Fahrlässigkeit verursacht worden sein.

Zu den Formen wissenschaftlichen Fehlverhaltens, die unter die Angabe falscher Informationen fallen, gehören die Erfindung (Fabrikation) von Daten oder Forschungsergebnissen, die Vorlage von Abbildungen, die nicht mit den sie begleitenden Aussagen übereinstimmen, sowie die Fälschung von Daten oder Software durch die selektive Verwendung oder das Verschweigen unerwünschter Ergebnisse ohne entsprechende Kennzeichnung. Dazu gehören auch die Manipulation von Abbildungen, Schemata, Grafiken oder anderen Materialien.

Als wissenschaftliches Fehlverhalten gilt ferner die Angabe falscher Informationen in Verzeichnissen wissenschaftlicher Publikationen, in Anträgen auf Forschungsförderung, hinsichtlich des Publikationsortes einer Arbeit oder hinsichtlich von Publikationen, die angeblich zum Druck angenommen oder im Druck befindlich sind.

Ebenso stellt die Vernichtung von Original- bzw. Primärforschungsdaten entgegen den gesetzlichen Bestimmungen oder den allgemein anerkannten Standards der jeweiligen wissenschaftlichen Disziplin wissenschaftliches Fehlverhalten dar. Gleiches gilt für die rechtswidrige Nichtlöschung von Daten, wenn deren Löschung gesetzlich vorgeschrieben ist.

Als wissenschaftliches Fehlverhalten gilt auch die Verletzung von Rechten des geistigen Eigentums an gesetzlich geschützten Werken, wissenschaftlichen Ergebnissen, Hypothesen, Theorien oder Forschungsansätzen, die von anderen Personen entwickelt bzw. geschaffen wurden.

Von zentraler Bedeutung bei der Untersuchung eines Falls wissenschaftlichen Fehlverhaltens ist die Wahrung des Grundsatzes der Unschuldsvermutung.

Die Humboldt-Universität zu Berlin gewährleistet im Rahmen ihrer Zuständigkeit den Schutz von Personen, die ein mögliches Fehlverhalten melden (Hinweisgeberinnen und Hinweisgeber), sowie von Personen, gegen die Vorwürfe erhoben werden. Dieser Schutz gilt auch für Hinweisgeberinnen und Hinweisgeber in Fällen, in denen sich der Verdacht auf wissenschaftliches Fehlverhalten nicht bestätigt, sofern die Meldung nach bestem Wissen und Gewissen und auf der Grundlage konkreter Umstände erfolgte.

Die Ombudsstelle für wissenschaftliche Integrität an der HU Berlin ist ein unabhängiges und unparteiisches Organ. Sie wird durch den Präsidenten bzw. die Präsidentin der Universität auf Vorschlag des Akademischen Senats eingerichtet. Hierzu werden zwei Professorinnen bzw. Professoren der Universität als Ombudspersonen für Fragen des wissenschaftlichen Fehlverhaltens sowie zwei Stellvertretungen für eine Amtszeit von vier Jahren bestellt.

Die Kommission zur Untersuchung von Fällen wissenschaftlichen Fehlverhaltens besteht aus vier Professorinnen bzw. Professoren der Universität und vier Stellvertretungen sowie zwei Vertreterinnen bzw. Vertretern einer weiteren, durch das Berliner Hochschulgesetz bestimmten Gruppe wissenschaftlicher Beschäftigter und zwei Stellvertretungen.

Die Mitglieder der Kommission werden vom Präsidenten bzw. von der Präsidentin der Universität im Einvernehmen mit dem Akademischen Senat für eine Amtszeit von drei Jahren bestellt.

Die Analyse des Verfahrens zur Prüfung von Fällen wissenschaftlichen Fehlverhaltens an der HU Berlin zeigt, dass dieses Verfahren sorgfältig, soweit möglich transparent, unparteiisch, klar geregelt und mit den geltenden gesetzlichen Bestimmungen in Einklang gebracht ist.

Das Verfahren sieht die Unschuldsvermutung, die Begründetheit eines Verdachts auf wissenschaftliches Fehlverhalten sowie den Schutz sowohl der hinweisgebenden Person als auch der Person vor, gegen die ein Verdacht auf wissenschaftliches Fehlverhalten geäußert

wurde. Die Verfahrensregeln verhindern, dass das Verfahren als Instrument einer voreingenommenen Behandlung oder zur Austragung persönlicher Konflikte und zwischenmenschlicher Auseinandersetzungen missbraucht wird. Sein Ziel besteht in der Wahrung und dem Schutz der wissenschaftlichen Integrität.

Literatur:

1. Statut Берлінського університету імені Гумбольдта щодо забезпечення належної наукової практики та порядку розгляду звинувачень у науковій недоброчесності. URL: https://www.hu-berlin.de/fileadmin/Mediathek/Zentrale_Seiten/Forschung__Lehre/Forschung/Dokumente/GWP-Satzung-statutes_en_20240701-fin.pdf

Doz. Dr. Antonina Korol

Nationale Jurij-Fedkowjtsch-Universität Tscherniwzi

INTEGRIERTES SPRECH- UND DOLMETSCHTRAINING IM DEUTSCH-UKRAINISCHEN ÜBERSETZUNGSUNTERRICHT

Der erste Teil der Lektüre „Albert Einstein: Biografie“ (Werner 2007: 4–8) lieferte den grundlegenden Inhalt für die Erstellung und Umsetzung der Aufgaben und Übungen. Dieses Material wurde ausgewählt, weil der Text thematisch und strukturell kohärent ist und sich perfekt für Sprach-, Sprech- und Dolmetschtraining eignet.

Die erste Einheit der Lektüre bietet zahlreiche Möglichkeiten, unterschiedliche sprachliche und translatorische Teilkompetenzen miteinander zu verbinden. Auf dieser Grundlage wurden die Übungen so konzipiert, dass sie nicht ausschließlich der sprachlichen Vorbereitung auf die Textarbeit dienen, sondern schrittweise an zentrale Anforderungen des Dolmetschens heranzuführen. Die einzelnen Aufgaben verbinden daher Aussprache- und Artikulationstraining mit Hörverstehen, Gedächtnis- und Konzentrationstraining, lexikalischer Aktivierung, Antizipation sowie der Reformulierung von Informationen in der Zielsprache.

Die Ausbildung professioneller Übersetzerinnen und Übersetzer umfasst nicht nur die Entwicklung sprachlicher und übersetzerischer Kompetenzen, sondern auch die Schulung mündlicher Fähigkeiten.

Dies gilt insbesondere für Studierende des Studiengangs „Deutsch-Ukrainische Übersetzung“, die im späteren Berufsleben sowohl schriftlich als auch mündlich mit der deutschen und ukrainischen Sprache arbeiten können. Eine deutliche Aussprache, eine korrekte Artikulation, ein angemessenes Sprechtempo sowie die Fähigkeit, sprachliche Informationen unter Zeitdruck aufzunehmen, zu speichern und wiederzugeben, stellen dabei wichtige Voraussetzungen für eine erfolgreiche translatorische Tätigkeit dar.

Aus diesem Grund wurden in den Unterricht gezielt Übungen integriert, die phonetisches Training mit Gedächtnis-, Konzentrations- und Dolmetschübungen verbinden. Die Aufgaben bauen Schritt für Schritt aufeinander auf: Zuerst werden Aussprache und Artikulation gelehrt, dann werden Zahlen, Eigennamen und Wortkombinationen automatisiert, Gedächtnis- und Konzentrationsfähigkeiten geschärft, und es liegt an uns, uns auf komplexere Dolmetschleistungen vorzubereiten.

1. Artikulationstraining mit Zungenbrechern

Die Einführung ist ein phonetisches Aufwärmen mit deutschen und ukrainischen Zungenbrechern (Korol 2022: 3):

„Kleine Kinder können keine Kirschkerne knacken.“

„Кинув крип Прокип в окріп. В окропі, окрім окропу, кипить короп для Прокона.“

„Бурі бобри брід перебрели, забули бобри забрати торби.“

„Fishers Fritze fischt frische Fische; frische Fische fischt Fishers Fritze.“

Die Studierenden sprechen die Texte zunächst langsam und verstehen die einzelnen Laute, Artikulationsbewegungen und Wortgrenzen. Erst nachdem eine klare Aussprache erreicht ist, wird das Sprechtempo allmählich erhöht.

2. Zahlen als Grundlage des Sprech- und Dolmetschtrainings

Eine weitere Übung konzentriert sich auf die Wiedergabe von Zahlen. Die Zahlen werden zuerst auf Ukrainisch gesprochen und dann ins Deutsche übersetzt:

23 – 30 – 5 – 88 – 11

4 – 48 – 90 – 25 – 7

68 – 12 – 9 – 13 – 0

77 – 2 – 40 – 31 – 1

Auf den ersten Blick scheint die Aufgabe einfach, hat aber einen hohen didaktischen Wert. Zahlen gehören zu den Informationseinheiten, die wir beim Dolmetschen leicht verlieren können. Durch die Kombination von Sprechtraining und Übersetzung können wir Zahlenwörter so schnell wie möglich verfügbar machen. Gleichzeitig lernen die Studierenden, schnell zwischen der Ausgangssprache und der Zielsprache zu wechseln.

3. Zahlen, Eigennamen und biografische Angaben

Der nächste Schritt ist noch schwieriger: Zahlen, Eigennamen und biografische Informationen. Jetzt werden Zahlen mit geografischen Namen, Personennamen, Daten kombiniert (Korol 2022: 3):

Schweiz – 1893

Deutschland – 1914

1894 – Pavia, Italien

14. März 1879 – Ulm, Deutschland

18. April 1955 – Princeton, USA

Die Studierenden werden dann gebeten, die Informationen in der Ausgangssprache zu wiederholen und ins Deutsche oder Ukrainische zu übersetzen. Hier sind alle Kompetenzen, die für das Dolmetschen wichtig sind, gleichzeitig im Einsatz: Zahlenverständnis, Aussprache von Eigennamen, Gedächtnis, Konzentration und sprachliches Verständnis.

4. Training von Eigennamen und Fachlexik

Eine weitere Übung besteht darin, persönliche und Ortsnamen, die vom Lehrer vorgelesen werden, zu wiederholen (Korol 2022: 4):

Die Eltern Abraham und Hindel Einstein

Hermann Einstein – Pauline Einstein

Cousine Lina Einstein – Schwester Maja

Einsteins Ehefrau Elsa – Mileva Marić

Die Wiederholung ist keine Frage der Aussprache, sondern eine Interpretation. Die korrekten Namen sind schwer zu interpretieren, da sie nicht aus dem unmittelbaren Kontext verstanden werden können. Sie müssen so weit wie möglich wahrgenommen und reproduziert werden. Es trainiert daher die phonologische Genauigkeit, das auditive Gedächtnis und kann leicht gelernt werden, etwas anderes oder weniger Vertrautes zu erkennen.

5. Schneeball-Übung: schrittweiser Aufbau sprachlicher Komplexität

Schneeballübung: schrittweiser Aufbau sprachlicher Komplexität. Ein wichtiger Teil des Unterrichts ist die sogenannte Schneeballübung (Korol 2022: 4). Ausgangspunkt ist ein sehr kurzer ukrainischer Satz:

1. *Найкумедніша фотографія Ейнштейна – це фото з висунутим язиком.*

Dann wird der Satz schrittweise erweitert. Den Lernenden wird die Kurzversion mitgeteilt und dann in jedem Schritt Informationen hinzugefügt.

2. *Найкумедніша фотографія Ейнштейна – фото з висунутим язиком – була зроблена фоторепортером Артуром Сассом.*

3. *Найкумедніша фотографія Ейнштейна – з висунутим язиком – була зроблена фоторепортером Артуром Сассом під час святкування дня народження вченого.*

4. *Найкумедніша фотографія Ейнштейна – з висунутим язиком – була зроблена фоторепортером Артуром Сассом під час святкування 72-го дня народження вченого.*

5. *Найкумедніша фотографія Ейнштейна – з висунутим язиком – була зроблена під час святкування 72-го дня народження вченого фоторепортером Артуром Сассом, який так набрид імениннику зі своєю фотокамерою, що той нагородив його гримасою.*

So entsteht schließlich ein komplexer Satz über die Entstehung der berühmten Einstein-Fotografie:

6. *„Найкумедніша фотографія Ейнштейна – з висунутим язиком – була зроблена під час святкування 72-го дня народження вченого фоторепортером Артуром Сассом, який так набрид імениннику зі своєю фотокамерою, що той нагородив його гримасою, а коли плівка була проявлена, знімок Ейнштейну дуже сподобався.“*

Das zentrale Prinzip dieser Übung ist die schrittweise Erweiterung der zu verarbeitenden Information. Die Studierenden müssen den bereits gehörten Satzteil speichern, während sie gleichzeitig neue Informationen aufnehmen und in die bestehende Struktur integrieren.

Damit werden insbesondere Kurzzeitgedächtnis, Konzentrationsfähigkeit, syntaktische Verarbeitung und sprachliche Antizipation trainiert. Für das Dolmetschen ist diese Fähigkeit von besonderer Bedeutung, da Dolmetscherinnen und Dolmetscher häufig nicht auf

einzelne Wörter reagieren, sondern größere Sinn- und Informationseinheiten verarbeiten müssen.

6. Satzanfänge und Antizipation

Eine weitere Übung besteht darin, Satzanfänge zu dolmetschen und die Sätze anschließend selbstständig zu vervollständigen:

„*Als Baby hat Albert einen großen ...*“

„*Sein bester Freund ist sein ...*“

„*Bei Onkel lernt der kleine Albert ...*“

„*An einem Abend der Woche haben Einsteins immer ...*“

In einer zweiten Variante werden ukrainische Satzanfänge ins Deutsche übertragen und anschließend ergänzt:

„*Пауліна Кох-Ентітейн ще досить молода, всього 21 рік, проте ...*“

„*Макс навчає Альберта ...*“

„*У родині Ентітейнів є традиція, ...*“

Diese Übung fördert die Fähigkeit zur Antizipation, die für interpretative Fähigkeiten entscheidend ist. Lernende sollten nicht darauf warten, jedes Wort in der Sprache zu hören, sondern antizipieren, dass es Möglichkeiten für eine mögliche Fortsetzung basierend auf dem Kontext gibt, in dem die Wörter entstanden sind.

7. Dolmetschtraining mit komplexeren Informationseinheiten

Aus vorherigen Techniken werden dann die komplexeren Sätze interpretiert, zum Beispiel (Король 2022: 10):

„*Neben der Relativitätstheorie hat Einstein noch einige für die Menschheit nützliche Erfindungen entwickelt, darunter beispielsweise den Kreiselkompass und ein verbessertes Modell des Hörgeräts.*“

So finden die Studierenden heraus, dass professionelles Dolmetschen nicht einer linearen Wort-für-Wort-Übersetzung entspricht. Was wirklich wichtig ist, ist die genaueste und funktionalste Interpretation der relevanten Informationen.

8. Echo-Wiederholung und simultanes Dolmetschen

Eine fortgeschrittene Übung ist die Echowiederholung. Die Studierenden hören einen kurzen Text über Albert Einstein und wiederholen ihn dann mit einem Rückstand von zwei bis drei Wörtern. Gleichzeitig interpretieren sie denselben Text simultan ins Ukrainische. Der Ausgangstext lautet zum Beispiel (Korol 2022: 6–7):

Albert Einstein war ein Physiker. Im Jahr 1922 erhielt er den Nobelpreis für Physik. Seine größte Entdeckung war die Relativitätstheorie. Geboren wurde er im Jahr 1879 in Ulm. Mit 21 Jahren

war er Fachlehrer für Mathematik und Physik. Albert Einstein starb im Jahr 1955 in den Vereinigten Staaten von Amerika. Nach seinem Tod wählte eine amerikanische Zeitschrift Einstein zum „Mann des 20. Jahrhunderts“. Das chemische Element Einsteinium trägt seinen Namen. Und in Bern, wo er lange gelebt hat, gibt es zwei Museen.

Die Übung erhöht die kognitive Belastung erheblich, da die Studierenden gleichzeitig mehrere Prozesse synchronisieren müssen: Sie hören den Ausgangstext, speichern eine kurze Informationseinheit, reproduzieren sie akustisch und übersetzen die Informationen in die Zielsprache. Dies ist besonders gut für die Aufteilung der Aufmerksamkeit, das Arbeitsgedächtnis, die Reaktionsgeschwindigkeit, die Konzentration und die Stressresistenz. Die Übung ist bereits nah am Simultandolmetschen.

9. Shadowing als Verbindung von Hörverstehen, Aussprache und Dolmetschen

Als Hausaufgabe verwenden wir im nächsten Schritt die Shadowing-Technik. Die Studierenden sehen sich einen Abschnitt des Textes zunächst ohne schriftliche Vorlage an und sprechen ihn dann so schnell wie möglich mit so wenig Verzögerung wie möglich nach. Shadowing verbindet Hörverständnis mit mündlicher Leistung. Die Studierenden konzentrieren sich auf Rhythmus, Intonation, Aussprache, Sprechgeschwindigkeit und Melodie der Ausgangssprache. Im Gegensatz zur Wiederholung geht es beim Shadowing um die zeitliche Synchronisation. Deshalb ist die Methode zur Vorbereitung auf das Simultandolmetschen gut geeignet. Sie kann auch helfen, die eigene Aussprache an reale sprachliche Modelle anzupassen und mit natürlicher Geschwindigkeit zu sprechen.

10. Integration der Übungen in eine komplexe Lernsequenz

Die dargestellten Aufgaben sind nicht als voneinander isolierte Einzelübungen konzipiert. Vielmehr bilden sie eine didaktische Progression, bei der jede Übung auf den zuvor erworbenen Teilkompetenzen aufbaut.

Der Unterricht beginnt mit Artikulation und Aussprache. Dann werden Zahlen, Daten und Eigennamen bearbeitet, bevor Gedächtnis und Konzentration durch die Schneeballübung beansprucht werden. Satzvervollständigung baut Antizipation auf, und die Arbeit am Satzkern hilft bei der Auswahl von Informationen und der Strukturierung von Bedeutung. Echowiederholung und Shadowing nähern sich dann komplexeren Formen des Simultandolmetschens an.

Fazit

Die dargestellte Unterrichtssequenz zeigt, dass Übungen zur Aussprache und Artikulation weit über ein klassisches Phonetiktraining hinausgehen können. Wenn diese in Kombination mit Gedächtnis-, Konzentrations-, Vokabel- und Dolmetschaufgaben angewendet werden, entsteht eine Lernumgebung, in der verschiedene Teilkompetenzen der Übersetzungsarbeit gleichzeitig entwickelt werden. Für die Studierenden des Programms „Deutsch-Ukrainische Übersetzung“ sind Artikulationstraining, Shadowing, Echowiederholung, Antizipation, Informationsauswahl und Interpretation besonders hilfreich. Die Übungen ermöglichen eine schrittweise Erhöhung der kognitiven Belastung und führen von kontrollierter Sprachproduktion zu zunehmend spontaner und zeitlich begrenzter Übersetzung.

Literatur:

1. *Werner, Sabine*. Albert Einstein: Biografie. Lesen und Üben. Niveau 2, A2. Klett Sprachen GmbH. 2007. 96 S.
2. Основи усного перекладу: збірник вправ [Електронний ресурс] / уклад. *А. А. Король*. Чернівці : ЧНУ. 2022. 117 с.
3. Практикум з перекладу другої іноземної мови (німецької): збірник вправ та перекладацьких завдань (Частина 1) [Електронний ресурс] / уклад. *А. А. Король*. Чернівці : ЧНУ. 2022. 36 с.

Sorjana Korshak

Nationale Technische Universität für Öl und Gas Iwano-Frankiwsk

ÜBERSETZUNGSANALYSE DEUTSCHER FACHTEXTE IM BEREICH DER ENERGIETECHNIK UND ENERGIEWIRTSCHAFT

Die Energiewende ist derzeit das größte Infrastrukturprojekt Deutschlands. Sie stützt sich auf innovative Lösungen in den Bereichen erneuerbare Energien (*Windenergie, Solarenergie*), Energienetze (*Smart Grids, Netzausbau*), *Energiespeicher* und *Wasserstofftechnologien*; Ziel ist der Ausstieg aus der Kernkraft und fossilen Brennstoffen sowie deren Ersatz durch eine CO₂-arme, umweltverträgliche, zuverlässige und bezahlbare Energieversorgung. Viele Länder weltweit integrieren ähnliche Trends, technologische Innovationen,

staatliche Regulierungen und umweltpolitische Prioritäten in ihre Politik. Folglich besteht heute eine große Nachfrage nach professionellen Übersetzungen deutschsprachiger Fachtexte aus dem Energiesektor sowie ein erhöhter Bedarf an Fachleuten, die diese Fachtexte auf hohem Niveau bearbeiten können.

Die Übersetzung von Fachtexten war und ist ein zentrales Thema im Diskurs der Übersetzungswissenschaft; für sie sind die präzise Wiedergabe terminologischer Einheiten, strukturell komplexer Texte sowie der kommunikativen Funktionen fachspezifischer Darstellungsweisen gleichermaßen selbstverständlich wie unerlässlich. L. Basiuk und N. Tararaj analysieren die lexiko-grammatikalischen und kompositionellen Transformationen bei der Übersetzung deutscher Fachbegriffe und identifizieren wirksame Übersetzungstechniken für deren Wiedergabe – insbesondere Explikation, semantische Anpassung, Vereinfachung, lexikalische Substitution und syntaktische Transformationen (Басюк, Тарарай 2023: 116). N. Drahanova und A. Korol geben an, dass es bei der Übersetzung spezieller deutschsprachiger Materialien besser ist, lexikalisch-semantische und grammatikalische Transformationen anstelle von der Lehnübersetzung zu verwenden. Dies erleichtert die Erhaltung des stilistischen Charakters der Originalquelle (Драганова, Король 2024: 31–38).

Das terminologische System des Energiediskurses ist vor allem durch die hohe Produktivität von Komposita geprägt, die eine prägnante Ausdrucksweise komplexer Konzepte ermöglichen. Beispiele hierfür sind: *Energieeinsparverordnung* / *постанова про енергозбереження*; *Stromerzeugungsanlage* / *установка для виробництва електроенергії*; *Netzstabilitätsmanagement* / *управління стабільністю мережі*; *Erneuerbare-Energien-Gesetz (EEG)* / *закон про відновлювану енергетику*. Solche Verbindungen können aus mehreren Komponenten bestehen und müssen während der Übersetzung zerlegt werden, zum Beispiel *Energieverbrauchs-kennzeichnungssystem* → *система маркування енергоспоживання*.

Stilistisch tendiert der Energiediskurs zu Sachlichkeit, Neutralität und einer formalisierten Darstellungsweise. Die Texte sind frei von Emotionen und Subjektivität; stattdessen liegen die Schwerpunkte auf sachlichen Informationen, präziser Wortwahl und logischer Kohärenz. Zum Beispiel: *Die Anlage dient der effizienten Stromerzeugung aus erneuerbaren Energiequellen* / *Завод служить для ефективного*

виробництва електроенергії з відновлюваних джерел; Die Umsetzung der Maßnahmen erfolgt gemäß den gesetzlichen Vorschriften / Заходи будуть впроваджені відповідно до законодавчих норм.

Laut I. Khodykina liegen die Hauptschwierigkeiten bei der Übersetzung aus dem Deutschen ins Ukrainische im grammatisch-morphologischen bzw. lexikologischen, im grammatisch-syntaktischen sowie im stilistischen Bereich. Sie manifestieren sich auf der Ebene von Wörtern (Neologismen, Komposita, Akronyme und Abkürzungen), Phrasen (Infinitive, Adjektiv- und Partizipialkonstruktionen, erweiterte Modifikatoren, Pronominaladverbien und entsprechende Phrasen, für das Ukrainische atypische Kombinationen mit Pronomen wie *man* und *es*, reflexive Verben mit *sich* sowie idiomatische Ausdrücke) und Sätzen (durch eine feste Wortstellung, spezifische syntaktische und orthografische Regeln usw.) (Ходикіна 2022: 365-393).

Fazit. Die Übersetzung deutschsprachiger Fachtexte aus dem Energiesektor ist eine komplexe, vielschichtige Aufgabe. Ihre Besonderheit ergibt sich aus der zusammengesetzten Struktur deutscher Lexeme, der Tendenz zur Nominalisierung und syntaktischen Komplexität, dem normierten und normativen Charakter von Fachtexten, dem interdisziplinären Charakter der Terminologie, den strengen Anforderungen an Präzision und Eindeutigkeit, der Ausrichtung auf ein Fachpublikum, der Abhängigkeit vom energiepolitischen und marktbezogenen Kontext sowie der Notwendigkeit terminologischer Konsistenz.

Literatur:

1. Басюк Л., Тарарай Н. Особливості перекладу німецькомовних інструкцій з експлуатації. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. 2023. № 62. Том 2. С. 113–116.
2. Драганова Н., Король А. Особливості перекладу текстів німецькомовного офіційно-ділового дискурсу. Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Серія: Германська філологія. 2024. Вип. 833. С. 31–38.
3. Ходикіна І. Труднощі перекладу сучасної німецької мови. С. 365–393. <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/207/5758/12038-1?inline=1>

THEMA-RHEMA-GLIEDERUNG ALS FAKTOR DER INFORMATIONSTRUKTUR BEI DER DEUTSCH- UKRAINISCHEN ÜBERSETZUNG

Die Thema-Rhema-Gliederung stellt einen wesentlichen Bestandteil der kommunikativen Organisation eines Satzes dar. Unter dem Thema wird dabei die bereits bekannte bzw. im jeweiligen Kontext etablierte Information verstanden, während das Rhema den neuen oder kommunikativ hervorgehobenen Teil der Aussage bezeichnet. Die Informationsstruktur ist dabei nicht ausschließlich durch die syntaktische Struktur determiniert, sondern entsteht im Zusammenspiel von Wortstellung, Intonation, Kontext und kommunikativer Intention. (Benes 1973: 45; Zifonun et al. 1997: 508).

Die Realisierung der Informationsstruktur ist sprachspezifisch und hängt eng mit den strukturellen Eigenschaften der jeweiligen Sprache zusammen. Daher ist es bei der Übersetzung erforderlich, die kommunikative Gliederung einer Äußerung zunächst zu bestimmen und anschließend mit denjenigen grammatischen und lexikalischen Mitteln der Zielsprache wiederzugeben, die die kommunikative Funktion am adäquatesten erfüllen. Die Qualität der Übersetzung zeigt sich folglich nicht an der formalen Ähnlichkeit der beiden Sätze, sondern daran, ob die kommunikative Gewichtung der Information trotz der notwendigen strukturellen Veränderungen erhalten bleibt. Die Abweichung von der formalen Struktur des Ausgangstextes kann dabei notwendig sein, um die kommunikative Perspektive in der Zielsprache zu bewahren. Damit erweist sich die grammatische Umstrukturierung nicht als Gegensatz zur Erhaltung der Thema-Rhema-Gliederung, sondern als eines der möglichen Verfahren.

Obwohl beide Sprachen über Möglichkeiten verfügen, Thema und Rhema durch die lineare Organisation der Satzglieder auszudrücken, unterscheiden sich ihre syntaktischen Voraussetzungen und die Möglichkeiten der Wortstellungsvariation. In dieser Hinsicht zeigt der kontrastive Vergleich der beiden Sprachen die zu beachtenden Unterschiede.

Im Ukrainischen ist die binäre Struktur der Mitteilung deutlich ausgeprägt: Die thematische Gruppe geht der rhematischen Gruppe in der linearen Abfolge voraus. Die Beispiele verdeutlichen, dass durch die Endstellung jedes Satzglied (auch das Prädikat) kommunikativ

hervorgehoben werden kann: *Конференція відбудеться у наступному році. У наступному році конференція відбудеться.* (Бублик 1977: 207)

Im Deutschen wird die aktuelle Gliederung dagegen wesentlich durch die syntaktisch festgelegte Struktur des Satzes beeinflusst. Insbesondere die feste, klar definierte Position des Prädikats als strukturelles Zentrum des deutschen Satzes bildet eine wichtige Voraussetzung für die sogenannte Rahmenkonstruktion. Z.B.: *Die Konferenz findet im nächsten Jahr statt. Die Konferenz wird im nächsten Jahr stattfinden.*

Die Verbalklammer begrenzt die Möglichkeiten einer unmittelbaren aktuellen Hervorhebung des Prädikats. Der nichtdeklinierbare Teil des Prädikats schließt im Deutschen die Rahmenkonstruktion und wird dadurch häufig nach dem Rhema platziert. Das führt dazu, dass die logische Gegenüberstellung der beiden kommunikativen Segmente der Mitteilung (Thema und Rhema) dadurch abgeschwächt wird.

Zur Überwindung dieser strukturellen Einschränkung erweist sich als wirksames Mittel die Rahmenbrechung. Sie ermöglicht es, die lineare Satzstruktur stärker an der kommunikativen Organisation der Aussage auszurichten. *Es hat gestern geregnet, den ganzen Tag. Дощ ішов цілий день.* (Бублик 1977: 208)

Darüber hinaus erweist sich im Deutschen der Artikel als ein wichtiges Mittel zur Kennzeichnung der aktuellen Gliederung. Der bestimmte und der unbestimmte Artikel erfüllen dabei unterschiedliche kommunikative Funktionen: *Er hat einen Brief erhalten. Він отримав листа. Er hat den Brief erhalten. Листа він отримав.* (Бублик 1977: 211)

Grammatische Umstrukturierungen sind demnach entscheidend, um die kommunikative Gliederung bei einer Übersetzung beizubehalten. Wie der Vergleich zwischen Deutsch und Ukrainisch verdeutlicht, verlangt eine kommunikativ angemessene Übersetzung oft genau dort Anpassungen, wo die Zielsprache andere Werkzeuge zur Akzentuierung bietet. Das Bewahren der Informationsgliederung gilt folglich als eigenständiges Maß für eine adäquate Übersetzung.

Literatur:

1. Benes E. Thema-Rhema-Gliederung und Textlinguistik // Studien zur Texttheorie und zur deutschen Grammatik: Festgabe für Hans Glinz zum 60. Geburtstag, Düsseldorf, 1973. S.42-62.
2. Zifonun G., Hoffmann L., Strecker B. Grammatik der deutschen Sprache, 3 Bde., Walter de Gruyter, Berlin/New York 1997, B.1. S. 952.
3. Бублик В. Актуальне членування речення // Німецько-українські мовні паралелі: порівняльно-типологічна грамати́ка. Вища школа, 1977. С. 198–223.

METAKOMMUNIKATIVE SPRECHAKTE ALS MITTEL PERLOKUTIONÄRER MITIGATION

Mitigation gehört zu den wichtigen Mechanismen der Regulierung zwischenmenschlicher Kommunikation und zielt darauf ab, kommunikative Risiken zu reduzieren, Konflikte zu vermeiden und das kommunikative Gleichgewicht zwischen den Interaktanten zu wahren (vgl. Caffi 1999). Sie kann durch interne Modifizierung eines Sprechakts mithilfe lexikalischer und grammatischer Mittel oder durch dessen externe Modifizierung mittels zusätzlicher begleitender Äußerungen realisiert werden. Zu Letzteren gehören metakommunikative Sprechakte, die als perlokutionäre Mitigatoren fungieren.

Ziel der Untersuchung ist es, den sprechakttheoretischen Status metakommunikativer Äußerungen als perlokutionäre Mitigatoren zu bestimmen und den Mechanismus ihrer Funktionsweise im deutschsprachigen dialogischen Diskurs aufzuzeigen. Die Materialgrundlage bilden 1100 Dialogausschnitte aus deutschsprachigen literarischen Texten des 20. und 21. Jahrhunderts.

Ausgangspunkt der Untersuchung ist das Verständnis von Mitigation als Modifikation eines Sprechakts, deren letztendliches Ziel in der Regulierung seiner perlokutionären Effekte besteht. Unter einem perlokutionären Effekt wird die durch den Vollzug eines Sprechakts hervorgerufene Reaktion des Adressaten verstanden. Neben intendierten kann ein Sprechakt auch nicht intendierte Effekte hervorrufen, insbesondere negative emotionale Reaktionen des Adressaten wie Kränkung, Ärger oder Verstimmung. Aus der Perspektive des Sprechers sind solche Effekte unerwünscht, da sie die Beziehung zwischen den Interaktanten beeinträchtigen und das Erreichen des kommunikativen Ziels erschweren können. Perlokutionäre Mitigation zielt daher darauf ab, solchen Effekten präventiv vorzubeugen oder sie nach ihrem Eintreten abzuschwächen bzw. zu neutralisieren.

Perlokutionäre Mitigatoren werden u. a. in Form metakommunikativer Sprechakte realisiert. Metakommunikation impliziert die Thematisierung der Kommunikation selbst: Der Sprecher vollzieht nicht nur eine bestimmte sprachliche Handlung, sondern äußert sich

zugleich über deren Voraussetzungen, Intention, Interpretation oder mögliche Konsequenzen. Dementsprechend tritt ein metakommunikativer Sprechakt nicht autonom auf, sondern steht immer in Relation zu einem anderen Sprechakt (vgl. Meyer-Hermann 1978). Im Falle perlokutionärer Mitigation ist diese Beziehung nicht nur inhaltlicher, sondern auch funktionaler Art: Der metakommunikative Sprechakt dient der Regulierung der perlokutionären Wirkung des von ihm begleiteten Sprechakts. Beispiele hierfür sind *Ich wollte dich nicht kränken; Das war nicht gegen dich gerichtet*.

Die funktionale Beziehung zwischen dem metakommunikativen und dem begleiteten Sprechakt gibt Anlass, beide als Bestandteile eines Makrosprechakts zu betrachten. Unter einem Makrosprechakt wird eine Sequenz funktional aufeinander bezogener Sprechakte verstanden, die eine Einheit bilden und eine globale Intention realisieren (vgl. van Dijk 1981). Der begleitete Sprechakt, etwa eine Bitte, realisiert die Hauptintention des Sprechers, der metakommunikative Sprechakt erfüllt hingegen eine untergeordnete, begleitende und unterstützende Funktion. Sein perlokutionäres Ziel besteht darin, unerwünschte nicht intendierte Effekte des Hauptakts abzuschwächen und dadurch zugleich das Erreichen von dessen intendiertem perlokutionärem Ziel zu unterstützen.

Der Mechanismus perlokutionärer Mitigation steht in unmittelbarem Zusammenhang mit dem Face-Management. Nach der Höflichkeitstheorie (Brown / Levinson 1987) können sprachliche Handlungen das positive oder negative Gesicht des Adressaten bedrohen. Eine solche Gesichtsbedrohung kann unerwünschte emotionale Reaktionen hervorrufen, die den weiteren Verlauf der Interaktion beeinträchtigen. Der metakommunikative Mitigator signalisiert, dass der Sprecher die kommunikativen Interessen des Adressaten berücksichtigt, und reduziert die Bedrohung seines Gesichts. Perlokutionäre Mitigation lässt sich daher als eine kommunikative Strategie definieren, die darauf abzielt, die durch einen Sprechakt hervorgerufene Gesichtsbedrohung zu mindern, um nicht intendierte perlokutionäre Effekte zu verhindern oder zu neutralisieren.

Je nach Zeitpunkt ihres Einsatzes können metakommunikative Mitigatoren eine präventive oder retrospektive Funktion erfüllen. Im ersten Fall geht der Mitigator einem potenziell gesichtsbedrohenden Sprechakt voraus und soll das Entstehen einer unerwünschten Reaktion des Adressaten verhindern, vgl. *Es ist nicht böse gemeint, aber ...*

Im zweiten Fall folgt er dem Sprechakt als Reaktion des Sprechers auf einen bereits eingetretenen negativen Effekt, vgl. *Ich habe das nicht böse gemeint!* Die Position des metakommunikativen Sprechakts gegenüber dem begleiteten Sprechakt spiegelt somit zwei Richtungen perlokutionärer Mitigation wider: die Verhinderung eines potenziellen unerwünschten Effekts und die Abschwächung bzw. Neutralisierung eines bereits eingetretenen Effekts.

Metakommunikative Sprechakte stellen somit ein wichtiges Mittel perlokutionärer Mitigation im dialogischen Diskurs dar. Ihre Spezifik besteht in ihrer inhaltlichen und funktionalen Abhängigkeit von einem anderen Sprechakt, dessen perlokutionäre Wirkung sie regulieren. Gemeinsam mit dem begleiteten Sprechakt bilden sie einen Makrosprechakt, in dem sie eine fördernde Funktion erfüllen. Indem sie unerwünschte nicht intendierte perlokutionäre Effekte abschwächen oder verhindern, unterstützen sie die Realisierung des intendierten Ziels des begleiteten Sprechakts und tragen zum Face-Management bei.

Literatur:

1. *Brown P., Levinson S. C.* Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge : Cambridge University Press, 1987.
2. *Caffi C.* On Mitigation // Journal of Pragmatics. 1999. Vol. 31, Issue 7. S. 881–909. [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(98\)00098-8](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(98)00098-8)
3. *Meyer-Hermann R.* Aspekte der Analyse metakommunikativer Interaktionen // Sprechen – Handeln – Interaktion / Hrsg. von R. Meyer-Hermann. Tübingen : Niemeyer, 1978. S. 103–142.
4. *Dijk T. A. van* Studies in the Pragmatics of Discourse. The Hague ; Paris ; New York : Mouton Publishers, 1981.

Zoya Kucher

Nationale W.-N.-Karasin-Universität Charkiw

DLL 1 „LEHRKOMPETENZ UND UNTERRICHTSGESTALTUNG“ IM KONTEXT EINER TRAUMASENSIBLEN DAF-DIDAKTIK

Die Folgen von Krieg, Flucht und Migration verändern die Rah-men-bedingungen des Fremdsprachenunterrichts erheblich.

DaF-Lehrkräfte begegnen zunehmend Lernenden, deren Bildungs-
bio-grafien durch potenziell traumatische Erfahrungen geprägt sind.
Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, einen Unterricht so zu gestalten,
dass er Sicherheit, Orientierung und Partizipation ermöglicht. Trau-
masensibler Unterricht bedeutet dabei keine therapeutische Interven-
tion, sondern eine didaktische Gestaltung, die mögliche Belastungen
berücksichtigt, Retraumatisierung vermeidet und Lernprozesse
unterstützt (Substance Abuse [...] 2014).

Die Grundlagen einer traumasensiblen bzw. traumainformierten
Pädagogik sind inzwischen in verschiedenen Arbeiten beschrieben
worden. Im deutschsprachigen Raum beschäftigen sich neuere
Publikationen insbesondere mit potenziell traumatisierten geflüch-
teten Lernenden und der Gestaltung verlässlicher Strukturen im Spra-
chunterricht (Spratler 2021; Zito 2024). Die Frage, inwiefern beste-
hende Programme zur Professionalisierung von DaF-Lehrkräften an
Prinzipien einer traumasensiblen Didaktik anschlussfähig sind, wurde
bislang jedoch nur begrenzt thematisiert. Insbesondere fehlt eine
systematische Betrachtung der DLL-Einheiten aus dieser Perspektive.

Im Mittelpunkt des Beitrags steht die Einheit *DLL 1: Lehrkom-
petenz und Unterrichtsgestaltung* aus dem Professionalisierungsprog-
ramm *Deutsch Lehren Lernen* des Goethe-Instituts (Legutke 2012).
Sie behandelt unter anderem subjektive Unterrichtstheorien, Lehrer-
rollen, Lernendenorientierung sowie die Beobachtung und Analyse
von Lehr-Lern-Prozessen und regt Lehrkräfte zur Reflexion eigener
Überzeugungen und Routinen an.

Ziel des Beitrags liegt darin, die Anschlussfähigkeit dieser Inhalte
an die Prinzipien einer traumasensiblen Pädagogik zu untersuchen.
Die zentrale Forschungsfrage lautet: Inwiefern unterstützen die in
DLL 1 entwickelten Konzepte professionellen Lehrerhandelns die
Gestaltung eines traumasensiblen DaF-Unterrichts?

Methodisch basiert die Untersuchung auf einer qualitativen Do-
kumenten- und Inhaltsanalyse von DLL 1. Im Fokus stehen Lernende-
norientierung, subjektive Unterrichtstheorien, Unterrichtsbeobach-
tung und Interaktionsgestaltung. Als theoretischer Bezugsrahmen
dienen die wichtigsten SAMHSA-Prinzipien: Sicherheit, Vertrauens-
würdigkeit und Transparenz, gegenseitige Unterstützung unter Ler-
nenden, Zusammenarbeit und Gegenseitigkeit, Empowerment,

Mitsprache und Wahlmöglichkeiten sowie die Berücksichtigung kultureller, historischer und geschlechtsspezifischer Aspekte (Substance Abuse [...] 2014). Untersucht wird, inwiefern die ausgewählten Inhalte von DLL 1 Anknüpfungspunkte an diese Prinzipien aufweisen.

Ergänzend werden Reflexionen aus der von der Autorin 2026 abgeschlossenen zertifizierten DLL-1-Fortbildung berücksichtigt. Von besonderer Bedeutung ist das Praxiserkundungsprojekt (PEP), bei dem Lehrkräfte konkrete Fragestellungen aus dem eigenen Unterricht systematisch untersuchen und daraus Konsequenzen für ihr professionelles Handeln ableiten. Diese Verbindung von Unterrichtsbeobachtung und reflexiver Praxis ist auch für traumasensibles Lehrerhandeln relevant.

Die Analyse zeigt vier zentrale Anknüpfungspunkte. Erstens unterstützt die in DLL 1 betonte Lernendenorientierung Lehrkräfte dabei, unterschiedliche Lernvoraussetzungen, Erfahrungen und mögliche Belastungen wahrzunehmen und Unterricht flexibler an eine heterogene Lerngruppe anzupassen. Dies lässt sich insbesondere mit Empowerment, Mitsprache und Wahlmöglichkeiten verbinden.

Zweitens fördert DLL 1 die Reflexion subjektiver Unterrichtstheorien. Erwartungen an das Verhalten von Lernenden können dadurch kritisch überprüft werden. Rückzug, Unruhe, geringe Konzentration oder die Vermeidung bestimmter Aufgaben sollten in traumasensiblen Kontexten nicht vorschnell als Desinteresse interpretiert werden. Hier zeigen sich Bezüge zu Vertrauenswürdigkeit und Transparenz.

Drittens stärkt die systematische Unterrichtsbeobachtung die Wahrnehmung von Überforderung, Unsicherheit oder Rückzug. Klare Arbeitsaufträge, nachvollziehbare Erwartungen, vorhersehbare Unterrichtsabläufe und respektvolle Kommunikation fördern zugleich Orientierung und Sicherheit und entsprechen insbesondere den Prinzipien der Sicherheit, der Vertrauenswürdigkeit und der Transparenz.

Viertens wird Unterricht in DLL 1 als kooperativer und dialogischer Prozess verstanden. Die Einbeziehung der Lernenden und die Förderung eigenverantwortlichen Handelns lassen sich mit Zusammenarbeit und Gegenseitigkeit sowie Empowerment, Mitsprache und Wahlmöglichkeiten verbinden. In einem traumasensiblen Unterricht bedeutet dies auch, angemessene Wahlmöglichkeiten zu schaffen und

Lernende nicht zu persönlichen oder potenziell belastenden Äußerungen zu drängen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass DLL 1 keine explizite Auseinandersetzung mit Traumafolgen bietet und daher nicht als traumapädagogisches Programm verstanden werden kann. Traumasensible Kommunikationsstrategien, mögliche Trigger, konkrete Unterrichts Anpassungen sowie die Abgrenzung zwischen pädagogischer und therapeutischer Verantwortung werden nicht systematisch behandelt. Auch die gegenseitige Unterstützung unter Lernenden sowie kulturelle, historische und geschlechtsspezifische Aspekte stehen nicht ausdrücklich im Mittelpunkt. Zugleich zeigt die Analyse, dass die reflexive, lernendenorientierte und praxisbezogene Ausrichtung von DLL 1 wesentliche Anknüpfungspunkte an die Prinzipien einer traumasensiblen Pädagogik bietet. Die Gegenüberstellung mit den SAMHSA-Prinzipien macht sowohl diese Anschlussmöglichkeiten als auch bestehende Ergänzungsbedarfe sichtbar und kann Impulse für die Weiterentwicklung der Professionalisierung von DaF-Lehrkräften unter den Bedingungen gegenwärtiger gesellschaftlicher Krisen geben.

Literatur:

1. *Carello J., Butler L. D.* Potentially Perilous Pedagogies: Teaching Trauma Is Not the Same as Trauma-Informed Teaching // *Journal of Trauma & Dissociation*. 2014. Vol. 15 (2). P. 153–168.
2. *Legutke M. K., Schart M.* Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung. Deutsch Lehren Lernen. Einheit 1. München: Klett-Langenscheidt, 2012. 199 S.
3. *Spratler K. M.* Traumasensibel Handeln im (DaZ-)Unterricht mit potenziell traumatisierten, geflüchteten Lernenden. Wien: Österreichischer Integrationsfonds, 2021. (Integrationshefte. Heft 3).
4. Substance Abuse and Mental Health Services Administration. SAMHSA's Concept of Trauma and Guidance for a Trauma-Informed Approach. HHS Publication No. (SMA) 14-4884. Rockville, MD: Substance Abuse and Mental Health Services Administration, 2014.
5. *Zito D., Martin E.* Traumasensibler Umgang mit geflüchteten Menschen. Ein Leitfaden für Fachkräfte und Ehrenamtliche. 2., überarb. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, 2024. 104 S.

DAS FRONTTAGEBUCH DER SAVITA DIANA WAGNER IN DEUTSCHER UND UKRAINISCHER ÜBERSETZUNG

*„Hier geht es nicht nur um die Ukraine,
es ist ein europäischer Krieg, der nur hier
startet – aus offensichtlichen Gründen. ...
Und selbst wenn wir wüssten, dass der Krieg
in der Ukraine bleiben würde, ist auch die
ein Teil von Europa! Der Krieg in der Ukrai-
ne ist schon Grund genug, um verdammt
wütend zu werden und zurückzuschlagen.“*

Savita Diana Wagner

Das Ziel der Untersuchung ist die Feststellung sprachlich-kultureller Besonderheiten der Wiedergabe von Kriegserfahrungen der deutschen Freiwilligen und Kampfsanitäterin Savita Diana Wagner in der deutschen und ukrainischen Übersetzung. Als authentisches, multilinguales Ego-Dokument (2022–2024) bricht das Fronttagebuch mit der traditionellen, retrospektiven Traumaliteratur der Weltkriege und des Holocausts. Durch seine digitale und unmittelbare Entstehung ermöglicht es eine lückenlose, affektive Synchronizität mit dem aktuellen Kriegsgeschehen. In verschiedenen Kommunikationskanälen in Englisch geführt wurde es 2026 in deutscher und in ukrainischer Übersetzung herausgegeben.

Die Frage, wie ein Ego-Dokument aus dem Krieg in zwei verschiedenen Sprachräumen aufgenommen wird, bewegt sich an der Schnittstelle von Kultureller Erinnerungsforschung (Wie wird Trauma in zwei Gesellschaften mit unterschiedlicher Nähe zum Krieg verstanden und vermittelt?) und moderner Literarischer Traumaforschung (Wie wird das Trauma der Kriegssanitäterin sprachlich gefasst?)

Die linguistische Divergenz in den Übersetzungen ist deutlich im Umgang mit Militär-, Medizin und Emotionallexik zu erkennen. Generell werden im deutschen Text für Waffen, Technik, Militärs entweder neutrale offizielle Begriffe oder Oberbegriffe, im ukrainischen dagegen die Jargonismen, kontextspezifischen Termini oder Abkürzungen benutzt: *maskierte Menschen mit Kalaschnikow* – *люди в балаклавах і з калашами*, *Paramilitär* – *тероборона*, vom geraden

Stehen zum flachen Liegen – з положення „солідна людина“ в положення „вижити, якщо пощастить“ (schwarzer Humor). Die Anglizismen werden in die deutsche Fassung aus dem Originaltext übernommen, im ukrainischen Text würden sie befremdend wirken, folglich stehen dafür die ukrainischen Realia: *Checkpoint – блокпост, Intel lesen – читати розвідку, „Duck and Cover“-Reflex – сигнал „падай“* usw.

Die traumatischen Erfahrungen gehen mit starken negativen Emotionen einher, in der deutschen Fassung meist durch Adjektive bzw. Adverbien, in der ukrainischen durch Nomen, Verben oder Nomen-Verb-Verbindungen ausgedrückt: *Es war faszinierend! Natürlich auch beäunstigend, aber eben faszinierend. – Це вражало! І лякало, звісно, але водночас ... заворожувало.* Das Erlebte macht Savita *rasend, verdammt sauer, wütend*, im Ukrainischen stehen dafür umgangssprachliche Wendungen mit starker, oft vulgärer Färbung: *доводить до казу, вкурвлює до біса, бісить* o. Ä.

Die typischen (elliptischen) Ausrufe zum Ausdruck von Schmerzen, Wut oder Enttäuschung bringen zum allgemeinen Ton des Tagebuchs bei, sie werden in beiden Übersetzungen wiedergegeben, im Ukrainischen weiter intensiviert: *Warum? Warum bin ich buchstäblich die einzige Frau an jedem Ort ...? – Ну от чому, трясця?! Чому я – єдина дівчина в кожному місці?! Zitate werden im Deutschen in 3.Person, distanziert dargestellt, im Ukrainischen dagegen in der direkten Rede übernommen: konnte nicht aufhören, sich zu bedanken – не могла зупинитись і тільки повторювала: „Дякую, дякую, дякую!“*

Zielgruppenpragmatik und redaktionelle Selektion sind verantwortlich für die quantitative und inhaltliche Diskrepanz zwischen zwei Editionen (deutsche Fassung 253 Seiten, ukrainische 487 Seiten). Der deutsche Text verkürzt den zeithistorischen Aspekt (z. B. Budapester Memorandum), mehrere neutrale Beschreibungen von Ereignissen und Zuständen (z.B. Warten im Krieg), geht sparsam mit Bildermaterial der Tagebuchverfasserin um und fokussiert auf hochemotionale Schlüsselszenen. Der ukrainische Verlag setzt auf dokumentarische Vollständigkeit.

Die Titelvahl, das Coverbild und paratextuelle Rahmung (z. B. der entpolitisierte deutsche Begriff „im Ukraine-Krieg“ und der explizite ukrainische Begriff „російсько-української війни“ im Titel, Disclaimer und Glossar zu Militärbegriffen in der deutschen und

Warnhinweis 18+ ненормативна лексика in der ukrainischen Fassung) konstituieren zwei divergierende Rezeptionskanäle desselben Ursprungs. Dadurch wird der kulturelle Spalt zwischen dem friedlichen europäischen Hinterland und der ukrainischen Frontlinie gespiegelt. Die deutsche Fassung wirkt sachlicher und distanzierter, erklärend, sie glättet einigermaßen den einsamen Schrei der Tagebuchautorin um Hilfe, während die ukrainische direkter und emotionaler, teilweise auch gröber und unverschönt ihre Leser als Augenzeugen und unmittelbare Beteiligte einer spezifischen militärischen Realität anspricht.

Literatur:

1. Eine Deutsche im Ukraine-Krieg. Das Fronttagebuch der Savita Diana Wagner / übersetzt aus dem engl. von Bettina Bergmann // Hrsg. Karl Stenerud, Ursula Wagner. Verlag Herder 1. Auflage 2026. 256 S.
2. *Вagner C. Д.* Щоденник російсько-української війни [2022–2024] / перекл. з англ. Інґвар Мартін, Дайана Шелудкевич ; упоряд. Карл Стенеруд, Урсула Вагнер, Олександр Савчук. Харків : Видавець Олександр Савчук, 2026. 488 с.

Tetiana Liashenko

Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

KULTURDIMENSIONEN IM LITERARISCHEN TEXT UND IHRE WIEDERGABE IN DER ÜBERSETZUNG

Zur Erschließung von Informationen über die Werte der Sprach- und Kulturgemeinschaften in literarischen Texten können Kulturdimensionen von Edward T. Hall (1976), Geert Hofstede (2017) und Shalom H. Schwartz (2006) beitragen.

In der Erzählung ‚Schwester, Schwester‘ von Oksana Zabuzhko (Забужко 2005) lassen sich folgende Informationen erschließen: kulturspezifische Nutzung des Raumes (Proxemik), der Zeit (Langzeit-/Kurzzeitorientierung), die Art der Kommunikation (High Context und Low-Context), Umgang mit der Macht, Grad der Integration von Mitgliedern in die Gesellschaft (Individualismus/Kollektivismus; Einbettung/Autonomie), Geschlechterrollen in der Gesellschaft (Maskulinität/Femininität), Einfluss der in der Gesellschaft geltenden Normen auf die Verwirklichung von grundlegenden und natürlichen

Wünschen der Bürger (Nachgiebigkeit/Beherrschung), die Einstellung in der Gesellschaft zu den Werten wie Gleichheit, soziale Gerechtigkeit, gegenseitige Hilfe und Verantwortung (Gleichheit/Hierarchie) sowie zu der Natur und Umwelt (Überlegenheit/ Harmonie). Die Analyse hat ergeben, dass in der Erzählung zwei Sprach- und Kulturgemeinschaften mit entgegengesetzten Werten gegenübergestellt werden: russischsprachige Vertreter des sowjetischen totalitären Regimes und ukrainische nationale Intellektuelle, die sog. „Sechziger“.

In der Übersetzung der Erzählung (Sabuschko 2019) wurden alle Informationen über die Kulturdimensionen beibehalten. Zu den einzelnen Übersetzungsproblemen, die dabei gelöst wurden, gehören Einmalbildungen (*як розкажи-гостям-віршика* – wie Erzähl-den-Gästen-ein-Gedicht, *ніби-лице* – Fast-Gesicht, *дівчинка-пуголовок* – Kaulquappen-Mädchen, *викричане* – das Herbeigeschrieene u.a.), einmalige Metaphern bzw. metaphorische Vergleiche (*на манір рачка чи морського коника* – wie eine Art Garnele oder Seepferdchen, *сірі спини* – graue Rücken, *і йти з ними на балкон тобі більше не смакувало* – und es schmeckte dir nicht mehr, damit auf den Balkon zu gehen, *наче зробив депозитний внесок у банк нерозмінного часу* – wie um bei ihr ein Konto der Bank der uneinwechselbaren Zeit zu eröffnen, *кюретка тяла вздовж і впоперек, як міфічна розпаношена сокира* – die Kürette zog kreuz und quer, wie eine mythische gnadenlose Axt, *як із сукупного матірнього лона* – wie aus einem allgemeinen Mutterschoß u. a.), Realienbezeichnungen (*вагонзак* – Stolypin-Waggons, *каребіст* – KGB-Mann, *межи Львовом і Чумою* – zwischen Lwiv und Tschita, *куліш* – Kulisch u.a.). Die lokalen Strategien bei der Lösung der oben genannten Übersetzungsprobleme sind meistens lokale Strategien der Verfremdung, die durch entsprechende Taktiken und Verfahren realisiert wurden: Wiedergabe des wortbildenden Modells und der wörtlichen Bedeutung bei Einmalbildungen (wörtliche Übersetzung); Wiedergabe der Bildlichkeit, der doppelten Bedeutungsebene, der Expressivität und der Emotionalität, der Bewertung sowie der formalen Merkmale bei Metaphern (wörtliche Übersetzung); Wiedergabe durch Anpassung der Schreibweise (Transliteration) oder des Lautbildes (Transkription) der Realienbezeichnung teilweise mit der Explikation des Sinns. Die Informationen über die Werte der Sprach- und Kulturgemeinschaften wurden nah an den Ausgangstext

wiedergegeben, was von dem Einsatz der Makrostrategie der Verfremdung zeugt.

Literatur:

1. *Забужко О.* „Сестро, сестро“. Незнайомі : антологія української "жіночої" прози та есеїстики другої пол. XX – поч. XXI ст. Львів: Літературна агенція "Піраміда". 2005, S. 121–126.
2. *Hofstede G., Gert J. H.* Lokales Denken, globales Handeln: Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management. Beck/DTV, 2017.
3. *Hall E. T.* Beyond culture. Doubleday/Anchor Books, 1976.
4. *Sabuschko O.* „Schwester, Schwester ...“. Schwester, leg die Flügel an! Hrsg. Alla Paslawska, Hildegard Kainzbauer und Alois Woldan. Lviv, 2019, S. 247–257.
5. *Schwartz S.* „A theory of cultural value orientations: Explication and applications“, *Comparative Sociology*, 5(2–3), 2006, S. 137–182.

Walentyna Lomakovych

Nationale Pädagogische Wolodymyr Hnatjuk-Universität Ternopil

REFLEXIONS- UND EVALUATIONSMITTEL IM KOMPETENZORIENTIERTEN UNTERRICHT

Bei einem kompetenzorientierten Unterricht ist es wichtig, ihn so zu planen, dass den Lernenden bewusst ist, was und wozu sie lernen, und dass sie wissen, was sie gelernt haben, wie sie gut lernen und wie sie gern lernen. In einem solchen Unterricht entwickelt man die Reflexionsfähigkeit der Lernenden und motiviert sie dadurch.

Für jedes der didaktisch-methodischen Prinzipien sind bestimmte Indikatoren zu beachten. In unserem Beitrag möchten wir auf einige von uns bisher nicht ausreichend im Unterricht berücksichtigte Indikatoren eingehen, die unserer Ansicht nach für eine gelungene kompetenzorientierte Planung relevant sind. Unter ihnen sind Reflexion und Evaluation hervorzuheben.

Die Kompetenzorientierung sieht die Planung der zu erreichenden (Sprach-)Kompetenzen voraus, die am Unterrichtsende überprüft werden sollten. Manchmal legen Lehrkräfte auf Reflexion und Evaluation keinen großen Wert. Aus unserer Erfahrung wissen wir, dass im kompetenzorientierten Unterricht Reflexions- und Evaluationsmittel

dazu dienen, den Lernprozess sichtbar zu machen, das selbstgesteuerte Lernen zu fördern und den Lernstand (passend zu den Bildungsstandards) zu erfassen. Sie unterscheiden sich von der klassischen Benotung durch ihren starken Fokus auf den Entwicklungsprozess (formative Bewertung). Eine gute Voraussetzung dafür ist die selbstständige Reflexion des Lernprozesses durch die Lernenden und der Einsatz verschiedener Formen der Selbstevaluation. Nach der Überprüfung der Erreichung der Lernziele erfahren die Lernenden, dass sie nach dem Unterricht etwas besser können als vorher.

Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (GER) bietet Raster zur Selbstbeurteilung von Sprachniveaus (A1–C2) an. Das Europäische Sprachenportfolio (ESP) ermöglicht die Dokumentation von Sprachkenntnissen mittels Checklisten („Kann-Beschreibungen“). Für die regelmäßige schriftliche Reflexion über den eigenen Lernfortschritt und Schwierigkeiten ist es empfehlenswert, Lernertagebücher zu führen, Reflexionsbögen/Fragebögen auszufüllen und zielgerichtete Blätter zur Selbsteinschätzung nach Unterrichtseinheiten einzusetzen. Als effektiv erachten wir die Ampelmethode: visuelles Feedback (Rot/Gelb/Grün) zur schnellen Einschätzung des eigenen Verständnisses; Lernverträge: Vereinbarungen zwischen Lehrkraft und Lernenden über individuelle Lernziele; digitale Self-Assessment-Tools: Online-Quizzes, Portfolios oder Feedback-Apps. Man kann feststellen, dass die Lernenden beim Einsatz von Reflexionsmitteln selbst Verantwortung für ihr Lernen übernehmen, die Lernerautonomie gefördert und Transparenz gesichert wird: Lernziele und Kriterien werden für Lernende greifbar. Das alles bietet Lehrkräften Einblicke in den tatsächlichen Lernstand ohne Notendruck.

Instrumente zur Selbsteinschätzung helfen Lernenden, eigene Stärken und Schwächen zu erkennen und Lernprozesse selbst zu steuern. Dazu sind Kompetenzraster/Checklisten zu empfehlen. Mittel zur Fremdeinschätzung sowie Peer-Feedback ermöglichen es, Kompetenzen im Handeln zu zeigen. Das Fünf-Finger-Feedback ist eine schnelle Methode zur Gruppenbewertung. Ein Portfolio, eine strukturierte Sammlung von Schülerarbeiten (Dokumente, Videos, Werkstücke), dokumentiert den Lernfortschritt und die Reflexion. Ein E-Portfolio, die digitale Variante des Portfolios, bindet multimediale Artefakte (z. B. Audioaufnahmen von Sprachprüfungen) ein und

erleichtert deren Austausch. Besonders beliebt sind digitale Evaluationstools. Formative Live-Quizzes (z. B. Kahoot!, Quizizz, Plickers) ermöglichen der Lehrkraft eine sofortige Diagnose des aktuellen Wissensstands der gesamten Gruppe und können einem zeitsparenden, anonymen oder spielerischen Feedback im digitalen Raum dienen. Digitale Pinnwände (z. B. Padlet, TaskCards, Miro, Milanote) sind ideal für das Sammeln von Feedback, für anonyme Fragen oder die gemeinsame Reflexion am Ende einer Unterrichtseinheit.

Literatur:

1. Arras U. Kompetenzorientierung im Fremdsprachenunterricht – was heißt das eigentlich? // Pandaemonium Germanicum. 2009. Bd. 14 (2). S. 206–217.
2. Caspari D. u. a. Kompetenzorientierung, Bildungsstandards und fremdsprachliches Lernen – Herausforderungen an die Fremdsprachenforschung. Positionspapier von Vorstand und Beirat der DGFF // Zeitschrift für Fremdsprachenforschung. 2008. Bd. 19 (2). S. 163–186.

Iryna Lopuschanska

Pädagogische Iwan-Franko-Universität Drohobytsh

DIE WAHRE SEITE DES KRIEGES: ZUR NATURALISTISCHEN DARSTELLUNG IM ROMAN BERTHA VON SUTTNER'S „DIE WAFFEN NIEDER!“

Bertha von Suttner (1843–1914) lebte in der Zeit der zu Ende gehenden Monarchie, deren Gesellschaft stark von der Tradition des Militarismus, Wertvorstellungen von Ehre und nationalen Egoismus (Clemens 1987: 47) geprägt war. Zugleich war die Stellung der Frau von einem Spannungsverhältnis gekennzeichnet: Frauen waren vom politischen Leben ausgeschlossen und unterstanden in Ehe und Familie der Autorität des Mannes (Lopuschanska 2025: 189). Durch ihr Engagement durchbrach Bertha von Suttner das für ihre Zeit gängige Frauenbild. Infolge der intensiven Studien philosophischer und naturwissenschaftlicher Schriften setzte sie sich mit der Krieg- und Frieden-Thematik in ihren Werken auseinander und vertrat dabei eine humanistisch-aufklärerische Position.

Der Roman „*Die Waffen nieder! Eine Lebensgeschichte*“ (1889) ist einer der wichtigsten Antikriegsromane, der die Grausamkeiten des Krieges aus der Sicht einer Frau schonungslos darstellte. Bereits in ihren früheren Werken „*Inventarium einer Seele*“ (1883) und „*Das Maschinenzeitalter*“ (1889) begann Suttner über den Krieg als kulturelles und psychisches Phänomen zu reflektieren und bestritt die Ansicht, dass der Krieg in der Natur des Menschen liege. Die Ursprünge des Gedanken einer möglichen Abschaffung des Krieges durch menschliche Vernunft gehen ins 18. Jahrhundert zurück und stützen auf die Prinzipien des von R. Descartes und J. Locke begründeten Rationalismus.

Suttner ist gelungen, den pazifistischen Konzept und die Kriegsanalyse in ihre dichterischen und publizistischen Werke zu implementieren. Der Kern ihres Konzepts beruht auf der Beseitigung der Kriegsursachen, als solche sah sie vier ideologische Elemente wie Patriotismus, Nationalismus, Militarismus und Klerikalismus, auf der anderen Seite lagen Bildung und Erziehung als die Fundamente des Weltfriedens (Müller-Kampel 2016: 141). Der scharfen Kritik wurde daher die Institution der Schule ausgesetzt, die für die Entwicklung des Friedensbewusstseins der Jugendlichen ein Hindernis bildete, und vor allem der Geschichtsunterricht, der zur ideologischen Legitimation von Herrschaft diente und Gewaltexzesse als vorbildlich darstellte (Lopuschanska 2025: 188-189).

Mit dem „epochemachende[n] Werk“ (Bock 1990: 416), wie sich einmal über den Roman Peter Rosegger äußerte, hat Suttner dem Kriege den Krieg erklärt. „Damit die Schilderungen der Schlachtszenen wahrheitsgetreu ausfielen“ (Suttner 2013: 140), trieb Suttner nach dem Vorbild Émile Zola intensive Recherchen und studierte gründlich Berichte von Kriegskorrespondenten, sowie Archivmaterialien, die bei ihr eine zunehmende Abscheu vor dem Krieg hervorriefen. Die im Werk geschilderten Feldzüge von 1859, 1864, 1866 und 1870/71 überdauerten als Kriegstrauma in den Erinnerungen der Zeitgenossen.

In den Vordergrund des Romans stellt Suttner nicht die soldatischen Heldentaten, sondern die menschlichen Leiden (Hamann, 2013: 91) mit dem Ziel, den Schmerz, den ihr die Vorstellung des Krieges einflößte, einen Ausdruck zu bringen. Sie arbeitet mit dem Erschrecken, dem Schock und zwingt ihren Leser zum Mitleiden. Sie

konfrontiert ihn mit naturalistischen Elendsschilderungen und Schreckensszenen, die sich auf Schlachtfeldern und Sanitätsplätzen abspielten. Das Wort „Krieg“ als Verbrechen gegen die Menschheit und Zerstörung der Kultur wird in unverhüllten Wendungen wie „anbefohlener Völkermord“, „Blutarbeit“, „Mordpflichten“ (Suttner 1990: 125, 146, 158) verwendet.

Der in Form einer fiktiven Autobiographie geschriebene Roman erweist eine Hybridität der Genres: Die Gestaltung der Figuren zeigt die triviale Pragmatik, die Schilderung des Krieges weist auf die naturalistische Drastik hin, sowie das Überwiegen einer pazifistisch orientierten Dialogisierung gegenüber der Handlung hat einen pädagogisch-politischen Programmpunkt (Müller-Kampel 2016: 140). Das von B. v. Carneni in der „Neuen Freien Presse“ vom 15. März 1890 erschienene Feuilleton weist auf die radikale Darstellung der Realität sowie auf die Kombination künstlerischer Stile in „Die Waffen nieder!“ hin: „Im vorliegenden Roman haben wir es mit einem Naturalismus zu tun, wie ihn die wahre Kunst fordert, nicht als den Gegensatz des Idealismus, sondern als den lebendigen Leib des Ideals“ (Carneri 1890: 2).

Die Auseinandersetzung mit Bertha von Suttners Roman ist nach wie vor aktuell und beachtenswert. Auch wenn sich die Waffen und die Dimensionen der Kriege in den letzten hundert Jahren verändert haben, so bleibt die menschliche Seite des Krieges immer gleich.

Literatur:

1. Bock S., Bock H. Bertha von Suttner – Arbeiten für den Frieden // Die Waffen nieder! Eine Lebensgeschichte. Berlin : Verlag der Nation, 1990. S. 405–458.
2. Carneri B. v. Bertha v. Suttner // Neue Freie Presse. Nr. 9180. Wien, 1890. S. 1–2.
3. Clemens G. Bertha von Suttner (1843–1914) „Die Waffen nieder“ // Wider den Krieg. Große Pazifisten von Immanuel Kant bis Heinrich Böll. Hrsg. von C. Rajewsky, D. Riesenberger. München : Verlag C. H. Beck, 1987. S. 47–53.
4. Hamann B. Bertha von Suttner. Kämpferin für den Frieden. Wien: Christian Brandstätter Verlag, 2013. 320 S.
5. Lopuschanska I. „Das Maschinenzeitalter“ : „Ein Schlüssel zum Denken Bertha von Suttners“ // Advanced Linguistics. № 16. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2025. С. 185–194.

6. *Müller-Kampel B.* Naturalistischer Pazifismus oder pazifistischer Kitsch? Zu Bertha von Suttners Erzählprosa // Sonderweg in Schwarzgelb? Auf der Suche nach einem österreichischen Naturalismus in der Literatur. Hrsg. von R. Innerhofer und D. Strigl. Innsbruck : Studienverlag, 2016. S. 139–152.
7. *Suttner B. v.* [*Pseud. Jemand*]. Das Maschinenalter. Zukunftsvorlesungen über unsere Zeit. Zürich : Verlags-Magazin, 1889.
8. *Suttner B. v.* Die Waffen nieder! Eine Lebensgeschichte. Hg. und mit einem Nachwort von Sigrid und Helmut Bock. Berlin : Verlag der Nation. 1990. 485 S.
9. *Suttner B. v.* Memoiren. Hamburg : Severus Verlag, 2013. 532 S.

Jaroslav Lopuschanskyj

Pädagogische Iwan-Franko-Universität Drohobytsch

STEFAN ZWEIGS TAGEBUCHNOTIZEN AUS GALIZIEN IM JULI 1915: EINE AMBIVALENTE WAHRNEHMUNG DES LANDES INMITTEN DES KRIEGES

Das Bild Galiziens in der deutschsprachigen, vor allem aber in der österreichischen Literatur ist in der modernen Komparatistik zu einem der am häufigsten untersuchten Forschungsobjekte geworden. In den meisten Studien werden hauptsächlich prominente Autoren wie Joseph Roth, Leopold von Sacher-Masoch, Karl Emil Franzos, Georg Trakl und Manés Sperber, aber auch weniger bekannte Literaten wie Alexander Granach, Soma Morgenstern u. a. analysiert. Jedoch handelt es sich bei allen Schriftstellern um widersprüchliche Galizien-Bilder und um Galizien als eine ambivalente Erscheinung, worauf die ukrainische Literaturwissenschaftlerin Larissa Cybenko in ihrer Arbeit „Galicia Miserabilis und/oder Galicia Felix?“ hinwies (Cybenko 2008).

Solche unterschiedlichen Sichtweisen, die Galizien als ein real existierendes, armes Land und dann als eine multikulturelle und beinahe exotische Gegend schildern, kommen überwiegend bei österreichischen Autoren zum Vorschein, die in diesem Gebiet entweder geboren und aufgewachsen oder nur wenige Tage dienstlich unterwegs gewesen waren.

Als ein Beispiel eines Beobachters und Darstellers Ostgaliziens gilt der hervorragende österreichische Schriftsteller Stefan Zweig

(1881–1942). Seine Rezeption von Galizien lässt sich nicht nur an seinen Reiseberichten, Tagebuchnotizen und Briefen ablesen, die er im Zuge des Ersten Weltkrieges geschrieben hat. In der ab 1939 entstandenen und 1942 veröffentlichten Autobiographie „Die Welt von Gestern. Erinnerungen eines Europäers“ blickt er auch aus der Perspektive eines etwa Sechzigjährigen auf sein Leben zurück, oder: „drei Leben“, wie in der Einleitung des Buches betont wird (Zweig 2013: 11). Damit meint Zweig seine hauptsächlich in Wien verbrachten Kinder- und Jugendjahre, die Zeit während und nach dem Ersten Weltkrieg sowie die im Exil verbrachten Jahre bis zum Beginn des Zweiten Weltkrieges.

Im Unterschied zu galizischen Schriftstellern wie Joseph Roth, Soma Morgenstern oder Leopold von Sacher-Masoch, für die Galizien die Welt der Kindheit oder eine literarische Heimat ist, betrachtet Stefan Zweig das Land als ein Fremder. Dieselben Orte – Krakau, Lemberg, Boryslaw u.a. – werden nicht mit vor Rührung klopfendem Herzen besucht und beschrieben, sondern mit dokumentarischem Anspruch aus der Perspektive eines Berichtstatters, der Fakten und reale Vorgänge, aber auch subjektive Eindrücke und Wertungen vermittelt (de Berg 2010: 48). Dass Stefan Zweig von einer für ihn realen Welt berichtete, ist selbstverständlich. Damals war Galizien eine geographische wie politische Wirklichkeit, die noch nicht zum mythisierten Gegenstand geworden war. Die von ihm geschilderten Bilder und Szenen muten auch keineswegs „mythisch“ an: Stereotype Beschreibungen, voreingenommene Aussagen und zugleich Bewunderung lassen die ambivalente Haltung Zweigs zu Galizien erkennen, in der die Armut dem heiteren Leben, Schmutz und Dreck einem schönem Panorama, monotone Farben den bunten, freundliches Entgegenkommen dem Abscheu gegenübergestellt werden.

Im Fall von Stefan Zweig als Kriegsreporter ging es um ein genaues Bild von der Ferne und von den Orten, an denen das Leseublikum nicht sein konnte. Seine erste Bekanntschaft mit Galizien steht in unmittelbarer Beziehung zum Ersten Weltkrieg, zu diesen politischen Geschehnissen, die er wie viele andere europäische Schriftsteller ohne jeweiligen Patriotismus wahrgenommen und schon zu Beginn des Krieges seine Stimme für den Frieden erhoben hat.

Seine dienstliche Galizien-Reise, auf die er sich gefreut, aber die er noch gar nicht recht gewagt hat – „*Endlich ein Weg aus der Monotonie der Tatsachen, die nah so furchtbar, ferne so arithmetisch, so begrifflich werden, daß sie den Geist töten und die Sinne lähmen – sie[,] die sie doch ganz Sinnlichkeit sind*“ (Zweig 1984: 184) – dauerte insgesamt 10 Tage, vom 14. bis zum 24. Juli 1915, und ist von sehr widersprüchlichen Eindrücken erfüllt.

Vor Antritt der Dienstfahrt, die sich durch mehrere Städte und Dörfer Galiziens zog, nämlich Mährisch-Ostrau – Krakau – Tarnow – Debica – Jaroslaw – Przemysl – Godek – Lemberg – Sambor – Drohobycz – Boryslaw – Stryj, notiert er ins eigene, deutlich noch ganz persönliche Heft: „*Zu lange leide ich an diesem Gefühl des ganz Außenseins, an der Lust, von dem Lande zu wissen, von dem Dorf um Dorf, Stadt um Stadt in Unserm Gedächtnis lebendig ist und doch nicht lebt, nur Name ist, Begriff, totes, ungestaltetes Wort. Es wird strapaziös sein und wenig ergiebig, aber es muß gesehen sein: meine Augen sind müde der Wiener Welt*“ (Zweig 1984: 184).

Wie man in Stefan Zweigs Reisenotizen und Briefen verfolgen kann, ist „sein“ Galizien nicht nur das Galizien von Dreck und Armut, sondern auch das Galizien einer „weltverlorenen Schönheit“ und unberührter Natur, von einer überwältigen schöpferischen Lebenskraft und Zuversicht und Wille zur Auferstehung. Solche Gedankenverbindungen klingen sehr optimistisch in seinem nach der Galizien-Reise in der „Neuen Freien Presse“ publizierten Essay: „*Menschen, viele haben sie geschildert und keiner, der diesen Kalvarienweg gegangen, kann sein Herz diesem sinnfälligen Elend verschließen. Ich aber mag nur dessen gedenken, was mich hier am meisten zu bewunderndem Erstaunen zwang, was mir hier tiefstes Erlebnis und Lebenslehre war: daß selbst das Furchtbare seine Macht hat über den schöpferischen Willen eines Volkes, daß im Gegenteil Brand und Stahl, Not und Verdrängung die Lebenskraft des einzelnen wie der Gemeinschaft nur noch leuchtender und feuriger entflammt. Denn noch nirgends habe ich die triumphierende Lebensgewalt, die Unüberwindlichkeit alles Irdischen stärker empfunden als auf dieser galizischen Wanderung durch Schutt und Asche*“ (Zweig 1915: 3).

Seine ambivalente und kriegsbedingte Wahrnehmung Galiziens möchte man mit einer Passage aus seinem bereits erwähnten Essay

„Galiziens Genesung“ schließen, die ebenfalls auf den Triumph der Schönheit und der starken Lebensgewalt, die den Krieg überwinden wird, hinweist: *„Noch ist's das große Dunkel vor Tag hier und nur ein zager Schimmer des neuen Frührots, das man erblickt, aber dies Gefühl des Ahnens, der werdenden Lebenswärme ist wunderbar. Andere haben hier vielleicht nur das Grauen der Zerstörung empfunden, mir aber ward immer das eine hier stärker und stärker bewußt, daß in der Tiefe des Leidens irgendeine Kraft des Lebens wohnt, die mit nichts vergleichbar ist auf Erden, eine Trunkenheit der Erneuerung, eine Steigerung des inneren Willens, die der gemeine Tag nicht kennt. Im Kriege glaubte ich hier das Größte zu sehen, aber ich spürte bald, daß das Stärkere die Kraft ist, die ihn überwindet. In keinem Lande wird man die siegreiche Lebensgewalt heute stärker empfinden, als an diesem Kreuzweg aller Leiden, als in Galizien, denn dieses Land, das wie ein Winkelried alle Lanzen, die gegen das Reich gerichtet waren, in sich aufgefangen, es lebt, blutend und schwankend, weiter und weiß den Wert alles Lebens. [...] Ein Abglanz ist hier der reinen, vollatmenden Freude, die uns allen das Ende schenken wird, des österlichen Auferstehens einer gekreuzigten Welt, und nirgends habe ich so starkspiegelnd unser zukünftiges Menschheitsgefühl am Friedenstag voraus erlebt als hier mitten im Kriegsland, im befreiten Galizien“* (Zweig 1915: 3).

Literatur:

1. *Berg de A.* Nach Galizien: Entwicklung der Reiseliteratur am Beispiel der deutschsprachigen Reiseberichte vom 18. bis zum 21. Jahrhundert. Frankfurt am Main u.a.: Lang, 2010.
2. *Cybenko L.* Galicia miserabilis und/oder Galicia felix? Ostgalizien in der österreichischen Literatur. Lwiw: VNTL-Klasyka, Wien: Praesens Verlag, 2008. 220 S.
3. *Veltze A.* (Hg.): Unsere Offiziere. Episoden aus den Kämpfen der österreichisch-ungarischen Armee im Weltkrieg 1914/15. Wien: Manz, 260 S.
4. *Veltze A.* (Hg.): Unsere Soldaten. Episoden aus den Kämpfen der österreichisch-ungarischen Armee im Weltkrieg 1914/15. Wien: Manz, 246 S.
5. *Zweig S.* Galiziens Genesung. In: Neue Freie Presse, 18328, 31. August 1915, S. 1–3.
6. *Zweig S.* Tagebücher / hrsg. von Knut Beck. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag, 1984. 660 S.
7. *Zweig S.* Die Welt von gestern. Erinnerungen eines Europäers. Köln: Anaconda-Verlag, 2013. 574 S.

DIE ROLLE VON GESCHLECHTSSPEZIFISCHEN PHRASEOLOGISMEN UND NEOLOGISMEN IM LITERARISCHEN DISKURS (AM BEISPIEL DER WERKE VON UWE TIMM)

Der literarische Diskurs zeichnet sich durch seine Expressivität aus und spiegelt den individuellen Sprach- und Denkstil des Autors wider. Er umfasst sprachliche und kulturelle Zeichen und stellt eine fiktionale Abbildung der Wirklichkeit dar, die der Autor auf der Grundlage seiner eigenen Erfahrungen, seiner Weltanschauung und seines Hintergrundwissens konstruiert (Фролова 2018). Der literarische Diskurs kann somit als kommunikativer Akt zwischen Autor und Leser verstanden werden, durch den der Autor auf sein Publikum einwirkt. Dieser Einfluss erfolgt insbesondere durch die gezielte Auswahl sprachlicher Mittel.

Im Zentrum des literarischen Schaffens von Uwe Timm stehen gesellschaftliche und nachkriegsbezogene Problematiken sowie die Konzeptualisierung historischer Erinnerung. Seine Romane enthalten zahlreiche autobiografische Elemente, die vor dem Hintergrund historischer Ereignisse entfaltet werden und sich unter anderem in geschlechtsspezifischen Phraseologismen (GP) widerspiegeln. Auf der Grundlage der analysierten sprachlichen Einheiten lassen sich mehrere Gruppen von GP unterscheiden, die in den Romanen des Autors besonders häufig auftreten:

- GP mit Anthroponymen. Die meisten Anthroponyme dienen zur Bezeichnung der Nationalität insgesamt. So steht beispielsweise *Tommy* als Bezeichnung für Engländer: *Der Tommy berieselte alles mit Phosphor und es brannte an allen Ecken und Enden* 35 (Timm 2007: 35); *Ivan* steht für die Bewohner der ehemaligen Sowjetunion: *Flieger. Iwans greifen an* (Timm 2007: 16). Zur Charakterisierung einer Frau verwendet Uwe Timm den Namen einer konkreten Frau, deren charakteristische Eigenschaften einer anderen weiblichen Person zugeschrieben oder nicht zugeschrieben werden: *Ich bin doch nicht Pamela Anderson, hat sie gesagt. Und dann noch, nach einem kleinen Zögern, meine Brüste sind so klein [...]* (Timm 2009: 75).

- GP mit einer anthropometrischen Komponente (*Mann, Typ, Kerl, Mädchen*) gibt es ebenfalls in den Romanen des Autors: *Danach war er, wie meine Mutter sagte, ein anderer, ein gebrochener Mann* (Timm 2007: 83). *Dann mach du es. Aber nee. Du bist ein Mann des Wortes. Verdammt. Verdammt* (Timm 2009: 192). Phraseologismen mit der männlich konnotierten anthropometrischen Komponente *Typ* verwendet der Autor auch zur Bezeichnung weiblicher Personen: *Ein prima Typ, sagte ich zu Iris, später, als wir allein waren* (Timm 2009: 79). *Meine Güte. Sie ist wirklich ein guter Typ* (Timm 2009: 137). Die Komponente *Kerl* erhält bei Timm in Verbindung mit dem Bestimmungswort innerhalb eines Kompositums eine negative Konnotation: *Sie kritisiert mich, erst vorsichtig, dann steigert sie sich, am Schluß wird sie laut: Dreckskerl. Egoist. Emotionaler Krüppel* (Timm 2009: 272). Der Phraseologismus *Mädchen für alles* verwendet Timm zur Bezeichnung einer männlichen Person, da diese phraseologische Einheit trotz ihrer formalen Markierung auf das weibliche Geschlecht grundsätzlich auf Personen beider Geschlechter referieren kann: *Massa trug eine graue Chauffeuruniform und war **Mädchen für alles**. Er brachte Mäntel aus der Aufbewahrung zu Kundinnen, machte Besorgungen, fuhr den Vater zu Sitzungen in die Innung, strich die Türen im Geschäft und in der Wohnung* (Timm 2009: 76).

- Einen bedeutenden Stellenwert unter den von Uwe Timm verwendeten Phraseologismen nehmen Schimpfwörter und Schimpfbezeichnungen ein (*Kauz, eine feurige Furie, alte Schnallen, alter Bock, Absacker* usw.): *Was mich trieb, in den bereits durchwühlten Schubladen zu kramen, war die Frage, warum dieser Kauz mich gewählt hatte, sogar eine Summe veranschlagte, die ganz ungewöhnlich hoch war* (Timm 2009: 61). *Sie sah hinreißend aus, eine feurige Furie. Ein Engel der Empörung* ((Uwe 2009a: 139). *Nicht bei einer deiner alten Schnallen?* (Timm 2009a: 181). *Der hatte nach zwanzig Jahren Ehe eines Abends eine 28jährige Referendarin, die in der Kanzlei arbeitete, zum Essen eingeladen, war danach zu ihr nach Hause und mit ihr ins Bett gegangen. Ein Absacker* (Timm 2009: 257–258). *Alter Bock. In Würde alt werden* (Timm 2009: 58–59).

- Selbstverständlich schafft der Autor auch eigene Neologismen, die dazu dienen, eine Person möglichst präzise und ausdrucksstark zu charakterisieren: *Er war ein Habenichts mit guten Manieren* (Timm 2007: 42). *Ihnen gab sie Namen, wie auch den*

Kundinnen, Namen, die, wenn man deren Trägerin traf, sogleich etwas Einsichtiges hatten: die Schreiemma, die Geldschwimmerin oder das Sportbein (Timm 2007: 109).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass GP vor allem in literarischen Texten verwendet werden, die sich durch Expressivität und Bildhaftigkeit auszeichnen. Durch den Einsatz phraseologischer Einheiten gewinnen literarische Werke an Originalität und Individualität. Darüber hinaus stellen autorenspezifische Neologismen eine zusätzliche Quelle der Bereicherung des Wortschatzes einer Sprache dar. Die Häufigkeit des Gebrauchs phraseologischer Einheiten in literarischen Texten hängt von verschiedenen Faktoren ab, darunter die Thematik des Werkes, das Geschlecht der Autorin bzw. des Autors sowie die Besonderheiten des individuellen Schreibstils.

Literatur:

1. Фролова І. Є., Омецинська О. В. Специфіка художнього дискурсу та його аспектів // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов. 2018. Вип. 87, С. 52–61.
2. Timm U. Am Beispiel meines Bruders. München : Deutscher Taschenbuch Verlag, 2007. 162 S.
3. Timm U. Rot. München : Deutscher Taschenbuch Verlag, 2009. 394 S.

Yevheniia Luhantsova

Lyzeum Nr. 3 der Stadtgemeinde Lyman, Gebiet Donezk

TRAUMASENSIBLER DEUTSCHUNTERRICHT IN DER UKRAINE: WEGE ZU EINEM SICHEREN LERNRAUM

Die gegenwärtigen Lernbedingungen in der Ukraine machen es notwendig, nicht nur die Inhalte des Fremdsprachenunterrichts, sondern auch die Gestaltung des Lernraums neu zu überdenken. Krieg, Vertreibung, anhaltender Stress, Verlusterfahrungen und Unsicherheit können sich auf den emotionalen Zustand der Lernenden, ihre Konzentrationsfähigkeit, ihre Interaktion mit anderen sowie ihre aktive Beteiligung am Unterricht auswirken. Unter diesen Bedingungen

gewinnt ein traumasensibler Ansatz besondere Bedeutung. Im schulischen Kontext geht es dabei nicht um die therapeutische Aufarbeitung traumatischer Erfahrungen, sondern um Lernbedingungen, die emotionale Sicherheit fördern und dazu beitragen, zusätzliche Belastungen möglichst zu vermeiden (Carello 2015: 268).

Im Deutschunterricht erhält Sicherheit eine zusätzliche sprachliche Dimension. Das Lernen einer Fremdsprache bringt die Lernenden regelmäßig in Situationen der Unsicherheit: Sie müssen vor anderen sprechen, neue sprachliche Mittel ausprobieren, Fehler machen, Nichtverstehen signalisieren oder mit einem begrenzten Wortschatz kommunizieren. Fremdsprachliche Lernprozesse können mit Kommunikationsangst, Prüfungsangst und der Furcht vor negativer Bewertung verbunden sein (Horwitz 1986: 127–128). Die Sorge, negativ beurteilt oder ausgelacht zu werden, kann die Bereitschaft zur sprachlichen Interaktion verringern. Ein sicherer Lernraum umfasst daher physische, emotionale, soziale und sprachliche Sicherheit.

Struktur und Vorhersehbarkeit. Ein klar strukturiertes Lernumfeld kann insbesondere bei hoher emotionaler Belastung das Sicherheitsgefühl stärken (Carello 2015: 266). Verständliche Arbeitsanweisungen, wiederkehrende Unterrichtsroutinen und eine transparente Abfolge der Aufgaben reduzieren Unsicherheit. Dies kann beispielsweise durch einen visualisierten Stundenablauf sowie feste Rituale zu Beginn und am Ende der Stunde umgesetzt werden. Eine einfache Struktur wie *Ankommen – Wiederholen – Sprechen – Üben – Reflexion* hilft den Lernenden, sich zu orientieren und zu wissen, was als Nächstes geschieht.

Unterstützende Kommunikation und positive Fehlerkultur. Fehler sollten als natürlicher Bestandteil des Fremdsprachenlernens und nicht als Anlass für Beschämung wahrgenommen werden. Formulierungen wie *Fast richtig. Versuch es noch einmal.* oder *Das war schon gut. Achte noch auf ...* würdigen den Kommunikationsversuch und motivieren zur Selbstkorrektur. Dadurch kann die Bereitschaft erhalten bleiben, Deutsch zu sprechen, auch wenn sprachliche Unsicherheit besteht. Entscheidend ist, dass Fehlerkorrektur als Unterstützung des Lernprozesses und nicht als öffentliche Bewertung der Person erlebt wird.

Wahlmöglichkeiten und aktive Partizipation. Lernende können je nach Aufgabe zwischen mündlicher und schriftlicher Bearbeitung, Einzel- und Partnerarbeit sowie persönlichen und fiktiven

Sprechanlässe wählen. Bei persönlichen Themen sollte vermieden werden, Lernende zur Offenlegung belastender oder traumatischer Erfahrungen zu drängen. Statt *Erzähle über ein schwieriges Erlebnis in deinem Leben* kann beispielsweise formuliert werden: *Eine Person befindet sich in einer schwierigen Situation. Was könnte ihr helfen?* Die sprachlichen Lernziele, etwa Wortschatzarbeit, die Verwendung von Modalverben oder das Formulieren von Ratschlägen, bleiben erhalten, während persönliche Grenzen respektiert werden. Auch eine anonyme Feedbackbox oder kleine wechselnde Verantwortungsbereiche können Partizipation, Eigenverantwortung und Zugehörigkeit stärken.

Selbstregulation. Traumainformierte pädagogische Ansätze betonen sowohl die Förderung von Fähigkeiten zur Selbstregulation als auch die Bedeutung tragfähiger Beziehungen für die Lernentwicklung (Brunzell 2016: 66–67). Kurze Atemübungen, Bewegungspausen, Gefühlskarten oder eine Phase ruhiger Einzelarbeit können helfen, die Aufmerksamkeit wieder auf den Unterricht zu richten. Auch eine kleine Ruhezone kann sinnvoll sein, sofern sie freiwillig genutzt und nicht als Strafe wahrgenommen wird. Solche Maßnahmen sind keine Therapie, sondern kurze pädagogische Unterstützungsangebote, die eine Rückkehr zur Lernaktivität erleichtern können.

Zugehörigkeit und Akzeptanz. Der Deutschunterricht sollte unterschiedliche sprachliche, kulturelle und biografische Erfahrungen berücksichtigen. Aufgaben, die schmerzhaft Erinnerungen aktivieren oder Lernende zu persönlicher Selbstoffenbarung zwingen können, sollten sensibel geprüft werden. Die Erstsprache kann punktuell als Ressource dienen, etwa zur Klärung komplexer Arbeitsanweisungen, zur Verständnissicherung oder zur Verringerung sprachlicher Überforderung. Entscheidend ist, dass sprachliche und biografische Vielfalt nicht als Defizit, sondern als Ressource und selbstverständlicher Bestandteil der Lerngruppe wahrgenommen wird.

Lehrkräfte können Krieg, Verlust, Vertreibung oder familiäre Belastungen nicht verändern. Sie können jedoch die Bedingungen beeinflussen, unter denen Lernen stattfindet: Unterrichtsstruktur, Kommunikation, Aufgabenformulierung, Fehlerkorrektur, Wahlmöglichkeiten und die Atmosphäre der Lerngruppe. Traumatasensibler Deutschunterricht bedeutet daher eine bewusste Gestaltung des alltäglichen Unterrichts, die Verlässlichkeit, Respekt, Partizipation und Zugehörigkeit fördert. Klare Routinen, unterstützende Rückmeldungen,

sensible Sprechanlässe und kurze Strategien zur Selbstregulation sind kleine, aber bedeutsame pädagogische Entscheidungen, durch die ein sicherer Lernraum entsteht. Ein solcher Lernraum schafft bessere Voraussetzungen dafür, dass Schülerinnen und Schüler aktiv kommunizieren, mit der deutschen Sprache experimentieren, Fehler als natürlichen Teil des Lernprozesses akzeptieren und sich trotz belastender Lebensbedingungen am Fremdsprachenlernen beteiligen können.

Literatur:

1. Brunzell T., Stokes H., Waters L. Trauma-Informed Positive Education: Using Positive Psychology to Strengthen Vulnerable Students. *Contemporary School Psychology*. 2016. Vol. 20. S. 63–83. DOI: 10.1007/s40688-015-0070-x.
2. Carello J., Butler L. D. Practicing What We Teach: Trauma-Informed Educational Practice. *Journal of Teaching in Social Work*. 2015. Vol. 35, Nr. 3. S. 262–278. DOI: 10.1080/08841233.2015.1030059.
3. Horwitz E. K., Horwitz M. B., Cope J. Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*. 1986. Vol. 70, Nr. 2. S. 125–132. DOI: 10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x.

Pavlo Lutsenko

Nationale Wassyl-Stus-Universität Donezk

SPRICHWÖRTER ALS MIKROTEXTE DES GEDÄCHTNISSES: DIE SPRACHLICHE KONZEPTUALISIERUNG TRAUMATISCHER KRIEGSERFAHRUNGEN (anhand ukrainischer und deutscher Parömien)

Parömien gehören zu den einzigartigen ethnokulturellen Mikrotexen, die aufgrund ihrer semantischen Verdichtung und Bildhaftigkeit die jahrhundertealte kollektive Erfahrung einer Nation akkumulieren und bewahren. In diesen knappen sprachlichen Formeln ist das historische Gedächtnis eines Volkes über die zerstörerischen Folgen von Kriegen, die Veränderung der gewohnten Lebensweise und unwiederbringliche Verluste kodiert. Der parömiologische Bestand erfasst dabei nicht nur die äußere Seite historischer Ereignisse, sondern auch die Formen ihrer sprachlichen Verarbeitung: Traumatische Erfahrungen werden durch metaphorische Bilder, semantische

Oppositionen, kontrastive Konstruktionen und wertende Charakterisierungen repräsentiert. Somit erfüllen Parömien die Funktion spezifischer Mikrotexte des Gedächtnisses, in denen komplexe Kriegserfahrungen auf stabile und reproduzierbare sprachliche Formeln verdichtet werden.

Die komparative Analyse ukrainischer und deutscher Parömien zeigt das Vorhandensein gemeinsamer sprachlicher Modelle zur Repräsentation von Kriegserfahrungen. Trotz der geografischen, historischen und strukturellen Unterschiede der beiden Sprachen verwenden sowohl ukrainische Parömien als auch ihre deutschen Entsprechungen ähnliche bildhafte Mittel zur Verbalisierung von Verlust und Gefahr sowie zur Darstellung der Zerstörung des vertrauten Lebensraums und der Folgen erlebter Kriegserfahrungen. Dabei geht es insbesondere um die sprachliche Darstellung der Zerstörung von Identität und Heimat, vgl.: *Душі вдома не знайшов / Die Seele bleibt dort* (Жовківський 2004: 125); um die Wahrnehmung friedlicher Erscheinungen unter dem Einfluss der Kriegserfahrung, z. B.: *Від кожної блискавки ховається / Erschrickt vor jedem Donner* (Гаврись 1981: 1, 159), sowie um die bildhafte Darstellung der anhaltenden Wirkung des Krieges auf den Menschen. Diese semantische Parallelität weist auf gemeinsame Formen der sprachlichen Kodierung von Kriegserfahrungen hin, die in beiden Sprachkulturen durch knappe und bildreiche parömiologische Konstruktionen realisiert werden.

Wir unterscheiden Parömien, die:

(1) die Universalität der sprachlichen Repräsentation traumatischer Erfahrungen veranschaulichen. Beide Sprachkulturen verwenden die Gegenüberstellung von körperlicher Anwesenheit und innerer Distanz zum vertrauten Lebensraum. Das ukrainische Sprichwort *Повернувся з війни живий, та душі вдома не знайшов* (Жовківський 2004: 125) findet einen analogen Ausdruck im deutschen Sprichwort *Der Körper kehrt aus dem Krieg zurück, doch die Seele bleibt dort* (Жовківський 2004: 125). In beiden sprachlichen Formeln wird die Opposition *Körper – Seele* verwendet, durch die die Diskrepanz zwischen der körperlichen Rückkehr und der Unumkehrbarkeit der erlebten Erfahrung verbalisiert wird. Die metaphorische Gegenüberstellung der beiden Komponenten überführt das abstrakte Konzept des Traumas in eine konkrete und leicht reproduzierbare bildhafte Konstruktion.

(2) die Wahrnehmung von Bedrohung und die Aktualisierung der Kriegserfahrung durch Naturbilder darstellen. Dem ukrainischen Ausdruck *Старий воїн від кожної блискавки ховається* (Гавриць 1981: 1, 159) entspricht die deutsche Parömie *Wer im Kriege war, erschrickt vor jedem Donner* (Гавриць 1981: 1, 159). In beiden Fällen erhalten Naturerscheinungen – *Blitz / Donner* – eine zusätzliche kriegsbezogene Bedeutung. Das zunächst neutrale Naturbild aktualisiert die vorausgegangene Kriegserfahrung und wird zu einem sprachlichen Marker ihrer Präsenz in der Gegenwart. Somit lässt sich hier eine Metaphorisierung und semantische Übertragung beobachten, durch die traumatische Erfahrungen mithilfe von Bildern repräsentiert werden, die nicht unmittelbar mit dem Krieg verbunden sind.

(3) eine Anspielung auf die Romantisierung des Krieges enthalten. In beiden Sprachkulturen wird sprachlich eine kritische Neubewertung einer naiven Vorstellung vom Krieg festgehalten. Die ukrainische Parömie *Війна солодка тільки тим, хто її не знає* (Жовківський 2004: 89) hat im Deutschen das Äquivalent *Süß ist der Krieg nur dem Unerfahrenen* (Жовківський 2004: 89). Beide Konstruktionen beruhen auf der kontrastiven Verbindung der positiv konnotierten Komponente *süß* mit dem Lexem *Krieg*. Diese semantische Inkongruenz erzeugt einen ironischen Effekt und führt zu einer negativen Bewertung der romantisierten Vorstellung vom Krieg. Die Parömie fungiert somit nicht nur als Träger des kollektiven Gedächtnisses, sondern auch als Mittel der wertenden Interpretation von Kriegserfahrungen.

(4) die Zerstörung des Lebensraums und die bildhafte Repräsentation der Folgen des Krieges darstellen: Die Unmöglichkeit, zur vertrauten Wahrnehmung der Welt zurückzukehren, sowie deren Veränderung werden durch die Symbolik von Dunkelheit und Zerstörung kodiert. Die ukrainische Parömie *У кого в душі війна, тому й сонце не світить* (Гавриць 1981: 2, 237) steht in einem semantischen Zusammenhang mit der deutschen *Wer den Krieg im Herzen trägt, für den gibt es keinen hellen Tag* (Гавриць 1981: 2, 237). In beiden Ausdrücken wird der innere Raum von *Herz* mit dem Bild von *Licht / Dunkelheit* verbunden. Der Krieg wird als ein Phänomen konzeptualisiert, das die Wahrnehmung der Umwelt verändern kann, während die metaphorische Opposition *Licht – Dunkelheit* als Mittel der sprachlichen Kodierung seiner Folgen fungiert. Auf diese Weise

erhält die abstrakte Kriegserfahrung eine konkrete räumlich-visuelle Repräsentation.

Trotz der semantischen Gemeinsamkeiten einzelner Modelle weist jede Sprache Spezifika ihrer Realisierung auf. Ukrainische Parömien tendieren zu einer ausgeprägten Bildhaftigkeit und verwenden die Kategorien *Herz* und *Seele* (*серце в'яне, серце захололо, душу топлять*) als semantisch besonders verdichtete Komponenten zur Repräsentation von Kriegserfahrungen. Deutsche Mikrotexte erfassen Kriegserfahrungen dagegen häufig durch eher pragmatische oder kausal strukturierte Bilder sowie durch die sprachliche Formulierung von Gesetzmäßigkeiten und Verallgemeinerungen (*verlernt das ruhige Träumen; bringt keinen Segen*). Die Unterschiede in der Auswahl lexikalischer und bildhafter Mittel ermöglichen es, die Spezifik der sprachlichen Konzeptualisierung traumatischer Kriegserfahrungen in den ukrainischen und deutschen parömiologischen Weltbildern nachzuzeichnen.

Die vergleichende Analyse zeigt, dass das ukrainische und das deutsche parömiologische Weltbild gemeinsame sprachliche Strategien zur Repräsentation traumatischer Kriegserfahrungen aufweist, darunter Metaphorisierung, Kontrast, semantische Opposition, Symbolisierung und wertende Charakterisierung. Zugleich weisen die Unterschiede in der lexikalischen und bildhaften Gestaltung auf kulturspezifische Formen der sprachlichen Strukturierung dieser Erfahrung hin. Die Parömie erweist sich somit als Mikrotext, in dem traumatische Kriegserfahrungen mithilfe stabiler sprachlicher Modelle, metaphorischer Bilder und wertender Konstruktionen verdichtet und als Bestandteil des kollektiven Gedächtnisses bewahrt werden. Gerade diese Fähigkeit, komplexe Erfahrungen in knappe, bildhafte und reproduzierbare Formeln zu überführen, macht Parömien zu einem geeigneten Material für die linguistische Untersuchung der sprachlichen Repräsentation von Trauma.

Literatur:

1. Жовківський А. М., Івасютин Т. Д. та ін. Мудрість народна – мудрість міжнародна : прислів'я, приказки, крилаті вислови та мовні звороти дев'ятьма мовами / кер. авт. кол. Ю. І. Макар; відп. ред. В. Т. Сулим. Чернівці : Рута, 2004. 256 с.
2. Гаврис В. І., Пророченко О. П. Німецько-український фразеологічний словник : у 2 т. Київ : Рад. школа, 1981. Т. 1. 416 с.; Т. 2. 382 с.

DAS VERHÄLTNISS VON FACHSPRACHE UND FUNKTIONALSTIL HEUTZUTAGE

Heutzutage betrachtet man das Verhältnis von Fachsprache und Funktionalstil nicht als ein strittiges Problem, da man die Fachkommunikation im textbezogenen Aspekt analysiert und den Stil als eine zusammenfassende Organisationsform sowie Existenzweise des Fachtextes berücksichtigt.

Während der letzten Jahrzehnte wurde viel für die Erforschung der schriftlichen Kommunikation geleistet. Es ist zweckmäßig, bestimmte Kategorien zu erwähnen, die sich in der Textlinguistik sowie in der Pragmalinguistik akzeptieren bzw. entwickeln ließen (z. B. Architektonik des Textes, Komposition, Kommunikationsnetz usw.). Nachdem die Fachtexte der schriftlichen Kommunikation in den Gegenstandsbereich einbezogen worden waren, wurde die Funktionalstilistik innovativ. Ihr großes Verdienst ist, den Stilbegriff auf die Sachdarstellung und damit auf die Sachprosa / Fachprosa ausgedehnt zu haben (Baumann, K.-D.: 1992).

Mit der Hinwendung zum Textmaterial sowie zum Diskurs war die Öffnung zur Textlinguistik angelegt und somit die nächste Entwicklungsstufe unter der Beeinflussung der kommunikativ-pragmatischen Richtung im Rahmen der angewandten Sprachwissenschaft aktualisiert. Es ist aber zu betonen, unter dem Begriff Diskurs sind überindividuelle, gesellschaftliche Formen und Strukturen von Kommunikation und Interaktion sowie die mit ihnen verbundenen Anforderungen an die beteiligten Einheiten zu unterscheiden.

Folglich analysiert die Funktionalstilistik die gesellschaftlich bedingten Modifikationen des Sprachgebrauchs in konkreten kommunikativen Situationen. Das System der Funktionalstile lässt sich einerseits als eine pragmatisch abgeleitete Klassifikation, andererseits als ein theoretisch-abstrakt ausgearbeitetes Konzept untersuchen. Außerdem ist die Untergliederung jedes Funktionalstils in Gattungsstile (Substilelemente) ein praktischer Versuch, die sprachliche Wirklichkeit besser zu verstehen sowie darzustellen.

Die Fachsprachen sind im Funktionssystem in vollem Maße untergeordnet sowie auf die Wissenschaftssprache begrenzt (Hoffmann, L.: 1976).

Was ist eigentlich der Funktionalstil? Es können verschiedene Begriffsbestimmungen analysiert bzw. berücksichtigt werden. Zusammenfassend verstehen wir darunter die funktional bedingte Verwendungsweise der Sprache in einem konkreten Tätigkeitsbereich, in der Praxis realisiert durch eine Reihe speziell ausgewählter lexikalischer, grammatischer und phonetischer Mittel (Einheiten) (Gläser 1998: 202–204).

Dennoch muss man unterstreichen, dass die obenerwähnte Definition auch als eine fundamentale Grundlage für mehrere weitere wissenschaftliche Arbeiten dient.

Bis heute bleibt die typische Klassifikation der Funktionalstile aktuell, wobei man keine Veränderungen in ihrer horizontalen Anordnung beobachtet und nur eine Abgrenzung in der vertikalen Richtung („Gattungsstile“) existiert. Demzufolge umfasst sie solche Kommunikationsbereiche:

- den Stil des öffentlichen Verkehrs / der öffentlichen Rede;
- den Stil der Wissenschaft;
- den Stil der Publizistik und der Presse;
- den Stil der Alltagsrede;
- den Stil der schönen Literatur / der schöngeistigen Literatur.

Es ist bemerkbar, dass die Fachkommunikation in diesem Konzept ausschließlich als „Stil der Wissenschaft“ und selten im Rahmen der Stile des öffentlichen Verkehrs, der Presse und Publizistik vertreten ist, ohne dass eine präzise Differenzierung als Handels- und Börsensprache, Rechtssprache, Verwaltungssprache usw. in Betracht genommen wird (Gläser 1998: 203–206).

Im Weiteren versuchen wir diese akuten Richtungen detaillierter zu bearbeiten, insbesondere im Bereich der Diskurse und Stile der Internationalen Wirtschaft als Fachsprache.

Literatur:

1. *Baumann K.-D.* Integrative Fachtextlinguistik. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1992. 266 S.
2. *Gläser R.* Fachsprachen und Funktionalstile. In: Hoffmann, L., Kalverkämper, H., Wiegand, H. E. (Hgg.): Fachsprachen (Languages for Special Purposes). Berlin-New York: Walter de Gruyter, 1998, 199–208.
3. *Hoffmann L.* Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einführung: Akademie – Verlag, 1976. 498 S.

TRAUMA IN DEN DEUTSCHSPRACHIGEN WERKEN VON IVAN FRANKO

Das Trauma im Werk sowie in der Biografie Ivan Frankos manifestiert sich als eine tiefgreifende psychologische und soziale Erfahrung. Dieses resultiert aus Verhaftungen, politischer Verfolgung, unerfüllter Liebe sowie familiären Tragödien und prägte maßgeblich seinen gleichermaßen melancholischen wie kämpferischen weltanschaulichen Diskurs. Die erste Verhaftung 1877 unter dem Vorwurf des ‚Sozialismus‘ sowie die brutale Polizeibehandlung hinterließen tiefgreifende Spuren. Insgesamt war der Schriftsteller dreimal inhaftiert, was bei ihm ein *Gefühl der Isolation* und der *gesellschaftlichen Ausgrenzung* durch die konservative Öffentlichkeit hervorrief. Das Verbot einer Eheschließung mit Olha Roschkewytsch sowie die unerfüllte Liebe zu Józefa Dzwonkowska – respektive die Tragik seiner Beziehungen im Allgemeinen – mündeten in den weltberühmten Lyrikzyklus „*Welkes Laub*“, ein *Meisterwerk psychologischer Trauerdarstellung*. Die galizischen Eliten sowie die österreichischen Behörden grenzten Franko wiederholt aus und blockierten seine akademische Laufbahn, was zu einer fortwährenden materiellen wie moralischen Unsicherheit und Erschöpfung führte. Die Lähmung seiner Hand in der Spätphase seines Schaffens, infolgeder er gezwungen war, mit der linken Hand zu schreiben oder zu diktieren, sowie der plötzliche Tod seines Sohnes Andrij 1913 stellten verheerende existentielle Schläge dar. In seinen späteren Texten und autobiografischen Zeugnissen in deutscher sowie ukrainischer Sprache („*Aus meiner Krankheitsgeschichte*“) dokumentierte Franko eine tiefgreifende psychische wie physische *Traumatisierung*: die Erfahrung einer schweren Erkrankung (rheumatoide Arthritis) sowie einer fehlerhaften Behandlung in psychiatrischen Anstalten, was für ihn einen besonders schweren existenziellen Schlag darstellte.

Ivan Franko verfasste wissenschaftliche Abhandlungen, publizistische Schriften sowie ausgewählte literarische Werke in deutscher Sprache, um sich gezielt an ein europäisches Lesepublikum zu wenden. Der Autor nutzte die deutsche Sprache als Werkzeug, um die

soziale Misere und die psychischen Verwundungen seiner galizischen Heimat vor einem europäischen Publikum sichtbar zu machen. In seinen deutschsprachigen literarischen und publizistischen Werken wird das *Traumamotiv* vorwiegend in den Dimensionen des soziopolitischen sowie psychischen Schmerzes der galizischen Gesellschaft, der nationalen Unterdrückung und existenzieller Leiden entfaltet. In seinen Übersetzungen und Analysen der deutschsprachigen Literatur erblickte Franko den ewigen *Kampf des Geistes gegen die Zerrüttung, was in starkem Maße mit seinen eigenen seelischen Krisen in Resonanz stand* (Niefanger 2012).

Die *Traumata* in seinen deutschsprachigen Texten lassen sich in folgende Werkkategorien untergliedern:

1) *Das Trauma der Ausbeutung und Entfremdung*. In seinen sozialkritischen Erzählungen über das Erdölrevier Boryslaw verarbeitet Franko das schockartige Eindringen der Moderne in die galizische Agrargesellschaft. In „*Boa constrictor*“ illustriert die Figur des Erdölbarons Hermann Goldkremer, wie Kapitalismus und Gier die menschliche Psyche zerstören. Das *wirtschaftliche Trauma* entfremdet Menschen nicht nur voneinander, sondern löst gesellschaftliche Bindungen vollständig auf. In „*Eine Zeile aus Boryslaw*“ (Schön-Schreiben) schildert Franko die physische Not und den ständigen Überlebenskampf der Erdarbeiter. *Trauma* manifestiert sich hier als chronische Hilflosigkeit und Ausbeutung. In der Skizze „*Die Geschichte einer Konfiskation. Ein galizisches Lebensbild*“ schildert der Autor das Schicksal eines galizischen Bauern oder Unternehmers, dessen Existenzgrundlage durch den Willkürakt staatlicher Organe und Gerichtsvollzieher beschlagnahmt wird. Die Konfiskation ist hier nicht bloß ein juristischer oder materieller Verlust, sondern der Auslöser eines *schockartigen, existenziellen Traumas*. Das Thema des *Traumas* verlagert sich im Psychodrama „*Der Räuber und der Geistliche*“ von der rein sozialen Ebene auf das psychisch-existenzielle Feld der *Schuld*, der *Verzweiflung* und der *moralischen Entfremdung*. Die Binarität der beiden Titelfiguren symbolisiert zwei unterschiedliche Verarbeitungsformen traumatischer Erfahrung: der *Räuber* steht für das äußere, durch *Not* und *Gewalt* erzeugte *Trauma*, während der *Geistliche* die Schattenseiten des *verdrängten Gewissens* und der *moralischen Brüchigkeit* verkörpert. Im Werk „*Die slavischen Brüder*“ nimmt das Thema des *Traumas* eine tiefgreifende *kollektive, historische* und *politische* Dimension an. Franko setzt sich darin

kritisch mit der Idee der panslawischen Brüderlichkeit auseinander und entlarvt das Trauma der *kollektiven Enttäuschung*, der *historischen Verratserfahrung* und der *nationalen Entmündigung*. In dem scharfzüngigen politischen Essay „*Ein Triumph der österreichischen Idee in Galizien*“ steht das Trauma der *kollektiven Enttäuschung*, der *politischen Heuchelei* und der Zerstörung gesellschaftlicher Hoffnungen im Zentrum. Der Verfasser setzt sich auch in der essayistischen und publizistischen Schrift „*Die Folter in Galizien*“ mit den Willkür- und Folterpraktiken der galizischen Justiz-, Gendarmerie- und Verwaltungsbehörden unter der habsburgischen Herrschaft kritisch auseinander. Das *kollektive Trauma* entsteht durch die *systematische Aushöhlung des Rechtsstaates*. Wenn die Staatsmacht selbst zum Folterer wird, führt dies zu einer tiefen kollektiven Entfremdung und Angstkultur (Paslavska et al. 2016).

2) *Die Haft- und Gefängnisprosa: das Trauma staatlicher Repression*. Die autobiografisch gefärbte Prosaerzählung „*Im Hospital des Gefängnisses*“ schildert das körperliche und seelische Siechtum Frankos in den Arrestzellen. Das Trauma entsteht durch den *radikalen Entzug von Würde, Selbstbestimmung und Raum*. In der Satire „*Das Recht des Schweines. Eine politische Erzählung aus Galizien*“ thematisiert Franko das Trauma der *politisch-institutionellen Unterdrückung*. Um die Absurdität und das Unrecht des habsburgischen Verwaltungsapparats offenzulegen, greift Franko zur Groteske. Durch spöttische Überzeichnung stellt er dar, wie das Trauma der *Beugung und Entmündigung* durch bürokratische Willkür systematisch erzeugt wird (Paslavska et al. 2016).

3) *Das Trauma der Vermittlerrolle*. In seinen Essays für Zeitungen wie die Wiener Zeitung *Die Zeit* verarbeitete Franko die Spaltung zwischen seiner Identität als galizischer Patriot und seiner Rolle im habsburgischen Wissenschaftsbetrieb. Sein Essay über Adam Mickiewicz „*Ein Dichter des Verrathes*“ (1897) führte zu Frankos Isolation in galizisch-polnischen Kreisen. Dieser politische Ausschluss markierte ein persönliches *Trauma der Isolation* (Paslavska et al. 2016).

Um *psychische und soziale Traumata* erfahrbar zu machen, nutzt Ivan Franko in seinen deutschsprachigen Texten ein präzises stilistisches Instrumentarium. Statt romantischer Verklärung setzt er auf ästhetische Verfahren des Naturalismus, des Frühexpressionismus sowie der dokumentarischen Nüchternheit. Der Autor verzichtet auf romantischen Trost, die Darstellung ist drastisch, oft grotesk und

immer von einer nüchternen Sezierlust getrieben. Trauma bleibt bei Franko nie abstrakt. Ob als tiefsitzender Fremdkörper (*Der Dorn im Fuße*), als physischer Schnitt ins Fleisch (*Die Geschichte einer Konfiskation*) oder als Würgen und Ersticken (*Die slavischen Brüder, Ein Triumph...*) – psychische Verletzungen manifestieren sich stets am und im menschlichen Körper. Frankos deutschsprachiges Werk nutzt das *Trauma* somit in einer Doppelrolle: Es dient ihm einerseits als *psychologisches Seziermesser*, um die Abgründe der menschlichen Seele offenzulegen, und andererseits als *politische Waffe*, um die leidende galizische Peripherie in den Blickpunkt des europäischen Geisteslebens zu rücken.

Literatur:

1. *Niefanger D.* Lebensbilder aus Galizien – Iwan Frankos deutschsprachige Erzählungen und Reportagen. Львів: // Іноземна філологія. 2012. Вип. 124. С. 242–250.
2. *Paslavska A., Vogel T., Woldan A.* Vivere memento. Anthologie deutschsprachiger Werke von Ivan Franko. Lwiw : VNTL-Klasyka, 2016. 300 S.

Iryna Melnychuk

Wassyl-Stus-Nationale-Universität Donezk

DAS FUNKTIONALE POTENZIAL DES EPITHETONS BEI DER SPRACHLICHEN REPRÄSENTATION TRAUMATISCHER ERFAHRUNGEN IM ROMAN «DIE BETROGENE» VON CHARLOTTE LINK

Die gegenwärtige gesellschaftliche Realität, die von Kriegserfahrungen, Verlusten, Zwangsvertreibung und anderen Krisenerscheinungen geprägt ist, rückt die Erforschung der sprachlichen und literarischen Auseinandersetzung mit traumatischen Erfahrungen in den Fokus. Für die Germanistik ist es daher von besonderem Interesse zu untersuchen, wie emotionale und psychophysiologische Erscheinungsformen traumatischer Erfahrungen in der deutschsprachigen Literatur sprachlich vermittelt werden.

Ein produktives Mittel zur Charakterisierung literarischer Figuren ist das Epitheton. H. Djadtschenko betrachtet das Epitheton als ein produktives Mittel der sprachlichen Darstellung des Menschen, das an

der Bild- und Textgestaltung beteiligt ist und unter anderem die Funktion der äußeren sowie der psychoemotionalen Charakterisierung erfüllt (Djadtschenko 2013: 113). Das Epitheton dient somit nicht nur der Kennzeichnung bestimmter Eigenschaften einer Figur, sondern auch der Darstellung ihres inneren Zustands und ihrer emotionalen Erfahrungen. Seine Funktion im literarischen Text ist unter Berücksichtigung strukturell-semantic, stilistischer und textueller Aspekte zu betrachten (Krasawina 2019: 42–48). Eine psychologisch ausgerichtete Analyse ermöglicht es dabei, die sprachlichen Mittel der Darstellung emotionaler Befindlichkeiten und psychischer Reaktionen zu erfassen (Kosubenko 2019: 23–30).

Gegenstand der Untersuchung ist die sprachliche Repräsentation traumatischer Erfahrungen in einem deutschsprachigen literarischen Text; Untersuchungsgegenstand sind die funktionalen Besonderheiten von Epithetonkonstruktionen als Mittel zur Verbalisierung psychischer und emotionaler Zustände der Figuren im Roman *Die Betrogene* von Charlotte Link. Ziel der Untersuchung ist es, das funktionale Potenzial des Epithetons bei der sprachlichen Repräsentation traumatischer Erfahrungen weiblicher Figuren zu bestimmen. Als Untersuchungsmaterial dienen 20 Epithetonkonstruktionen, die aus insgesamt 70 im Roman erfassten Einheiten ausgewählt wurden: 10 für Kate Linville und 10 für Stella Crane. Die Auswahl erfolgte hinsichtlich ihrer Relevanz für die Darstellung emotionaler, psychischer und körperlicher Erscheinungsformen von Krisenzuständen.

Das funktionale Potenzial des Epithetons tritt besonders deutlich in der Gestaltung der Figuren Kate Linville und Stella Crane hervor. Ihre psychischen Zustände werden auf unterschiedliche Weise modelliert: Während bei Kate Epithetonkonstruktionen, die emotionale Anspannung und innere Krisenzustände vermitteln, eine wichtige Rolle spielen, wird Stella vorwiegend durch direkte Charakterisierungen ihres körperlichen und psychoemotionalen Zustands gestaltet. Dies stimmt mit den Ergebnissen der vorausgegangenen Analyse überein: Unter den 39 mit Kate verbundenen Epithetonkonstruktionen wurden 24 als direkte, 19 als hyperbolische und 6 als metaphorische Epitheta klassifiziert; bei Stella sind von 31 Konstruktionen 26 direkte und 5 metaphorische Epitheta, während hyperbolische Epitheta nicht festgestellt wurden.

Bei der Charakterisierung Kates aktualisieren die Epitheta vor allem Einsamkeit, Verunsicherung, Angst und psychische Instabilität.

Die Konstruktionen einsame, unglückliche Frau, verhuschte, versteinigtes Gesicht, völlige Trostlosigkeit und wilde Unruhe gestalten das Bild einer Figur, die durch innere Anspannung, emotionale Vulnerabilität und den Verlust von Stabilität geprägt ist. Besonders aussagekräftig sind verunsichert und betäubt: Das erste Epitheton bezeichnet eine Destabilisierung des inneren Zustands, während das zweite eine physische Handlung auf einen psychischen Zustand überträgt und dadurch emotionale Erstarrung sowie den Verlust von Empfindungsfähigkeit zum Ausdruck bringt. Vollkommen verlassen und furchtbare Angst verdeutlichen das Erleben von Verlassenheit und intensiver Angst; letzteres verstärkt als hyperbolisches Epitheton die emotionale Intensität.

Funktional bedeutsam ist bei Kate der Einsatz hyperbolischer Epitheta, die die Expressivität der Darstellung ihres psychischen Zustands verstärken. Mit 19 Konstruktionen stellen sie nahezu die Hälfte der mit der Figur verbundenen Epithetonkonstruktionen dar. Die Hyperbolisierung kann somit als Mittel zur expressiven Zuspitzung ihrer inneren Krise betrachtet werden. Das Epitheton erfüllt hier neben der charakterisierenden auch eine emotiv-expressive und psychologisierende Funktion.

Eine andere Form der Darstellung psychischen Erlebens zeigt sich bei Stella. Die Konstruktionen echte Verzweiflung, völlige Erschöpfung, zerstreut und nervös, apathisch und hilflos, zunehmend deprimiert, verzagte, verängstigte Frau und müdes Lächeln erfassen konkrete psychoemotionale und körperliche Erscheinungsformen des Erlebten. Sie gestalten das Bild einer Figur, deren Krisenzustand weniger durch expressive Zuspitzung als durch die allmähliche Anhäufung von Merkmalen der Erschöpfung sichtbar wird. Besonders deutlich wird die Verbindung zwischen psychischem Zustand und körperlichem Erscheinungsbild in wie aus Pergament, heiße, brennende Augen, zittrige Arme, wackelige Beine und ausgemergelte Züge. Das psychische Erleben erhält dadurch eine körperliche Dimension.

Bei der Charakterisierung Stellas fungiert das Epitheton somit vorwiegend als Mittel der psychologischen Konkretisierung und der körperlichen Repräsentation des Erlebens. Das Überwiegen direkter Epitheta und das Fehlen hyperbolischer Konstruktionen bedingen eine zurückhaltende Art ihrer Charakterisierung. Das Leiden Stellas weist dabei einen eher „stillen“ Charakter auf und manifestiert sich durch körperliche Erschöpfung, Angst und nervöse Anspannung.

Die Analyse der 20 repräsentativen Epithetonkonstruktionen zeigt, dass das Epitheton im Roman *Die Betrogene* über die herkömmliche Charakterisierung hinausgeht. Es trägt zur Verbalisierung emotionaler, psychischer und körperlicher Erscheinungsformen krisenhafter und traumatisch bedingter Erfahrungen bei. Dabei lassen sich zwei Modelle unterscheiden: Bei Kate dominiert die expressive Zuspitzung, bei Stella dagegen die zurückhaltende Fixierung psychoemotionaler und körperlicher Erscheinungsformen des Krisenzustands.

Das funktionale Potenzial des Epithetons besteht somit nicht allein in der Gestaltung der Figur, sondern auch in der Modellierung der Art und Weise, wie traumatische und krisenhafte Erfahrungen erlebt werden. Charlotte Link repräsentiert dabei zwei unterschiedliche Formen psychischer Reaktion: eine expressiv zugespitzte bei Kate und eine zurückhaltende, von körperlicher und emotionaler Erschöpfung geprägte bei Stella. Das Epitheton erweist sich damit als produktives sprachliches Mittel der literarischen Auseinandersetzung mit traumatischen Erfahrungen.

Literatur:

1. *Djadtshenko H.* Епітет у структурі мовного портрета людини (на матеріалі поетичної мовотворчості кінця XX – початку XXI століття) // Українська мова. 2013. № 4. С. 103–113.
2. *Kosubenko L.* Явище психологізму в художній літературі // Теоретична і дидактична філологія. Серія «Філологія». 2019. Вип. 29. С. 23–30.
3. *Krasawina W.* Структурно-семантичні, стилістичні та текстові функції епітета в новелі // Наукові записки Національного університету імені М. Коцюбинського. Серія: Філологічні науки. 2019. Вип. 29. С. 42–48.
4. *Link C.* *Die Betrogene.* München : Blanvalet Taschenbuch Verlag, 2025. 640 S.

Svitlana Melnychuk

Ukrainisches Lyzeum Rivne

PSYCHOLOGISCHE ANSÄTZE UND SPRACHLICHE ÜBUNGEN ZUR ANGSTBEWÄLTIGUNG IM DEUTSCHUNTERRICHT

Heutzutage erleben wir in der Ukraine viele Situationen und Ereignisse, die zu körperlichen und noch häufiger zu psychischen

Traumata führen. Da ich an einer Schule mit Kindern der 5. bis 11. Klassen arbeite, bin ich Zeuge davon, wie die Angstzustände und die Verwundbarkeit der Kinder von Jahr zu Jahr zunehmen. Manchmal nimmt die Angst die Formen eines psychischen Traumas an, sodass die Notwendigkeit entsteht, Wege aus dieser Situation zu finden oder zumindest die Angst im Anfangsstadium zu lindern, damit sich die mentalen Gesundheitsprobleme der Kinder nicht verschlimmern. Der psychologische Dienst meiner Schule unterstützt die Lehrkräfte bei der Suche nach Übungen, psychologischen Ansätzen und verschiedenen Techniken zur präventiven Angstbewältigung.

Im Fremdsprachenunterricht – konkret im Deutschunterricht – können sowohl allgemein anerkannte psychologische Methoden und Techniken (z. B. die Grounding-Technik „5-4-3-2-1“, die Quadratatmung, progressive Muskelentspannung oder Techniken der kontrollierten Atmung) als auch verschiedene Sprachübungen zur Festigung von Wortschatz und Grammatik aktiv eingesetzt werden.

Die Grounding-Technik „5-4-3-2-1“ wird häufig als Übung zur Wortschatzwiederholung genutzt. Zum Beispiel:

1. Nennen Sie 5 Dinge, die Sie sehen, aber nicht berühren können.
2. Nennen Sie 4 Dinge, die Sie ertasten können (Was spüren Sie: stachelig – glatt, weich – hart, kalt – warm – heiß, aus Papier – Metall – Plastik ...).
3. Nennen Sie 3 Geräusche, die Sie hören (oder Gegenstände/Lebewesen, die ein Geräusch erzeugen).
4. Nennen Sie 2 Dinge, die Sie riechen können, oder Gegenstände/Lebewesen, die einen Geruch abgeben.
5. Nennen Sie 1 Sache, die Sie schmecken können.

Die „5-4-3-2-1“-Technik ist eine wirksame Übung aus der Verhaltenstherapie, die hilft, bei Angst, Panik, Stress oder emotionaler Überlastung schneller in den Moment „hier und jetzt“ zurückzukehren. Sie aktiviert 5 Sinne und hilft dem Gehirn von ängstlichen Gedanken auf die reale Umgebung lenken.

Ein weiteres Beispiel ist eine sogenannte sprachpsychologische Technik zum Einüben des Konjunktivs II: „Was wäre, wenn...“.

Aufgabe: Setzen Sie die Sätze fort, indem Sie logische oder lustige Konsequenzen erfinden.

- Was wäre, wenn... das gesamte Internet auf der Welt für 30 Tage verschwinden würde?

- Was wäre, wenn... Tiere anfangen würden, die menschliche Sprache zu sprechen?

- Was wäre, wenn... Geld auf den Bäumen wachsen würde?

Die Integration von psychologischen Entspannungstechniken in den Deutschunterricht schlägt eine wertvolle Brücke zwischen Spracherwerb und emotionaler Entlastung. Durch den spielerischen Einsatz von Verankerungs- und Phantasieübungen schaffen Lehrkräfte nicht nur einen sicheren Raum für die Kinder, sondern fördern gleichzeitig die Sprachkompetenz auf stressfreie Weise.

Jun Mita

Kitasato University, Kanagawa

DIE TOPOGRAPHIE DES TRAUMAS. DER KARST IN ANNA HILARIA VON ECKHELS NOVELLE *ST. CANZIAN*

Die aus Triest stammende deutschsprachige Schriftstellerin Anna Hilaria von Eckhel (1873 Triest – 1948 Eisenach) veröffentlichte 1920 in Breslau den Novellenband *Zwischen Wellen und Steinen*. Die Widmung ist auf „Eisenach, im Januar 1920“ datiert – der Band entstand also unmittelbar nach dem Zusammenbruch der Donaumonarchie und dem Verlust Triests. In allen fünf Novellen des Bandes treten Figuren auf, die ein Trauma tragen. Der Beitrag konzentriert sich auf die zweite Novelle, *St. Canzian*.

Der Beitrag geht von der These aus, dass die Karstlandschaft in *St. Canzian* weder Kulisse noch Stimmungssymbol ist, sondern der Erzählung ihre räumliche Logik gibt. Das Wasser der Reka (ein Fluss) versickert im Untergrund, fließt an verborgener Stelle dahin und tritt an unvorhergesehener Stelle wieder zutage – dieses karsttypische Phänomen wird mit der Struktur des Traumas überlagert, und zwar, wie zu zeigen sein wird, nicht metaphorisch, sondern wörtlich: Landschaftliche Eigenschaften werden im Text unmittelbar zu Charaktereigenschaften der Figuren.

Der Gesamtband entwirft ein mehrschichtiges ethnisches Bild, in dem slawische und italienische Bevölkerungsgruppen als historisch alteingesessen erscheinen, während eine deutsche Kaufmannsschicht als zugewandert markiert ist; in *St. Canzian* tritt allein der erste

Gegensatz hervor. Der Beitrag zeigt, dass die Novelle ihre Figuren durchweg an die Grenzen dieser ethnischen Ordnung versetzt, und argumentiert, dass diese Grenzgängerschaft nicht als kulturelle Vielfalt, sondern als Folge einer generationenübergreifend wirksamen Verletzung zu lesen ist: Herkunft und Erziehung fallen bei mehreren Figuren auseinander, und diese Diskrepanz erweist sich als Symptom einer vorausliegenden, in der Novelle nur indirekt erzählten Kränkung.

Auch die Abgeschiedenheit des Hauses Corner ist nicht ökonomisch, sondern psychologisch motiviert: Die Erzählstimme markiert sie als selbstverhängtes Exil aus Schuldbewusstsein, etwa wenn es von Marina heißt, sie verbringe ihre Tage, „als hätte sie kein Anrecht“ (Eckhel 1920: 46) am Licht der Welt. Das räumliche Gefälle des Karsts wird damit zum Maß gesellschaftlicher Ausgrenzung.

Der Beitrag untersucht ferner, wie das Klima diese räumliche Logik ergänzt. Die Bora, der ortstypische Fallwind, erscheint bereits in der Widmung des Bandes als eine Kraft, die „mit Steinen ringt“ (Eckhel 1920: 1), und wird am Hochzeitstag zur handelnden Kraft, die den Ausbruch eines lange verschwiegenen Geheimnisses begleitet.

Abschließend wird gezeigt, dass die Enthüllung selbst kein Ende, sondern einen neuen, ungelösten Verlust nach sich zieht: Die Erzählung schließt mit einer Figur, die durch die Grotten irrt, ohne dass die eigentliche Katastrophe benannt oder abgeschlossen würde. Das Bild vom Versinken im Untergrund, mit dem der Beitrag einsetzt, kehrt damit am Ende der Novelle in verschärfter Form wieder.

Der Beitrag versteht sich methodisch als Fallstudie im Bereich literarischer Topographie und Raumtheorie; trauma- und gedächtnistheoretische Ansätze werden nur punktuell herangezogen. Der Novellenband dürfte literaturgeschichtlich als durchschnittliches Werk gelten, doch lässt sich *St. Canzian* als ein früher Versuch lesen, Landschaft und Klima systematisch mit der Darstellung von Trauma zu verbinden.

Literatur:

1. *Ara A., Magris C.* Triest : Eine literarische Hauptstadt in Mitteleuropa. Aus dem Ital. von Ragni Maria Gschwend. München : dtv, 1987/2005. 300 S.
2. *Caruth, C.* Unclaimed Experience. Trauma, Narrative, and History. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1996. 208 S.
3. *Eckhel A. H. von.* Zwischen Wellen und Steinen. Novellen. Breslau : Bergstadtverlag, 1920. 197 S.

4. *Hirsch M.* The Generation of Postmemory: Writing and Visual Culture After the Holocaust. New York : Columbia University Press, 2012. 306 S.
5. *Pizzi K.* A City in Search of an Author: The Literary Identity of Trieste. London : Sheffield Academic Press, 2001. 218 S.

Oksana Molderf

Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

QUANTITATIV FUNDIERTE ÜBERSETZUNGSBEWERTUNG: THEORETISCHE GRUNDLAGEN UND PRAKTISCHE ANWENDUNG BEI IWAN FRANKO

Iwan Franko ist in die ukrainische Kulturgeschichte nicht nur als außerordentlich produktiver Übersetzer eingegangen, sondern auch als Übersetzungstheoretiker und -kritiker. Einige seiner Überlegungen zur Übersetzung und Übersetzungsbewertung können aus heutiger Perspektive als ausgesprochen innovativ gelten. Der Beitrag untersucht, in welchem Verhältnis diese theoretischen Ansätze zu Frankos eigener Übersetzungspraxis stehen.

Eine solche innovative Idee formuliert Franko in seiner Studie „Ševčenko po-nimec’ky“ („Schewtschenko auf Deutsch“). Als ein Kriterium für die Bewertung poetischer Übersetzungen zieht er das quantitative Verhältnis von Vokalen und Konsonanten im Ausgangs- und Zieltext heran. Verschiebungen dieses Verhältnisses können, so er, die lautliche Beschaffenheit eines Gedichts wesentlich verändern und insbesondere zum Verlust seiner Melodik führen. Am Beispiel von Schewtschenkos „Dumy moji, dumy moji“ zeigt Franko, dass 56 Vokalen und 59 Konsonanten des Originals in der deutschen Übersetzung von Julia Virginia lediglich 53 Vokale, jedoch mehr als 120 Konsonanten gegenüberstehen. Diese Verschiebung betrachtet er als einen Faktor, der die Melodik des Zieltextes beeinträchtigt (Франко 1983: 529).

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, ob Franko selbst in seinen Übersetzungen ins Deutsche eine möglichst weitgehende Bewahrung der vokalisch-konsonantischen Proportion des ukrainischen Ausgangstextes anstrebt. Zur Überprüfung dieser Annahme

wurde eine vergleichende quantitative Analyse ukrainischer Volkslieder und Gedichte Taras Schewtschenkos sowie ihrer deutschen Übersetzungen von Iwan Franko durchgeführt.

Die Analyse der Volksliedübersetzungen zeigt eine deutliche und nahezu durchgängige Tendenz: In sämtlichen untersuchten der Übersetzungen liegt der Vokalanteil unter dem des jeweiligen Originals. Die Differenz reicht von 0,58 bis 6,54 Prozentpunkten, die durchschnittliche Abnahme beträgt 2,91 Prozentpunkte. Es handelt sich somit nicht lediglich um vereinzelte, durch lokale Übersetzungsentscheidungen bedingte Abweichungen, sondern um eine systematische Tendenz innerhalb des untersuchten Korpus. Besonders geringe Unterschiede zeigen etwa die Übersetzungen von „Ach jak tjažko serce tužyt’ za toboju, myla“ (0,57 Prozentpunkte) und „Oj letila zozulen’ka po Vkradini“ (0,9), während die stärksten Verschiebungen unter anderem bei „Čy ty mene, Vasylju, ne znaješ“ (6,54) und „Oj ty divčyno zaručenaja!“ (6,18) festzustellen sind.

Noch deutlicher tritt diese Tendenz bei Frankos Übersetzungen der Lyrik Taras Schewtschenkos hervor. In 25 der 26 analysierten Übersetzungen ist der Vokalanteil niedriger als im jeweiligen ukrainischen Ausgangstext. Die einzige Ausnahme bildet die zweite Übersetzung des Gedichts „I nebo ne vmyte, i zaspani chvyli“ – *Ungewaschen der Himmel* (1903), in der der Vokalanteil den Wert des Originals um 1,69 Prozentpunkte übersteigt. Insgesamt reichen die Abweichungen von 0,28 bis 10,84 Prozentpunkten; die durchschnittliche Differenz beträgt 3,67 Prozentpunkte. Der deutsche Zieltext weist somit im Durchschnitt einen um annähernd vier Prozentpunkte niedrigeren Vokalanteil auf als das ukrainische Original. Die größte Annäherung an die vokalisches-konsonantische Struktur des Ausgangstextes zeigt Frankos dritte Übersetzung von „I nebo ne vmyte, i zaspani chvyli“ – *Ungewaschen der Himmel* (1915): Die Differenz beträgt lediglich 0,28 Prozentpunkte. Die stärkste Abweichung findet sich dagegen in der Übersetzung von „I den’ ide, i nič ide...“ – *Wie lang die Nacht*, wo die Differenz 10,84 Prozentpunkten ausmacht.

Die Ergebnisse zeigen, dass Frankos eigene Übersetzungspraxis das von ihm formulierte Kriterium nicht konsequent bestätigt. Obwohl er die Bewahrung des Verhältnisses von Vokalen und Konsonanten als einen relevanten Faktor für die Wiedergabe der Melodik poetischer

Texte betrachtet, weisen seine eigenen deutschen Übersetzungen fast durchgängig einen geringeren Vokalanteil und damit eine stärkere Konsonantisierung gegenüber den ukrainischen Originalen auf.

Dieser Befund darf jedoch weder vorschnell als Widerspruch zwischen Frankos Übersetzungstheorie und -praxis noch als qualitatives Defizit seiner Übersetzungen interpretiert werden. Die festgestellten Verschiebungen sind zumindest teilweise durch strukturelle Unterschiede zwischen dem Ukrainischen und dem Deutschen bedingt. Das Deutsche weist zahlreiche Konsonantenverbindungen, geschlossene Silben und Konsonanten im Wortauslaut sowie komplexe Wortbildungen mit hoher Konsonantendichte auf. Das Ukrainische zeichnet sich demgegenüber durch einen höheren Grad an Vokalität und einen häufigeren Wechsel von Vokalen und Konsonanten aus. Eine konsequente Reproduktion der ukrainischen Proportionen im Deutschen könnte daher eine künstliche lexikalische Selektion erfordern und die stilistische Natürlichkeit des Zieltextes beeinträchtigen.

Die Analyse macht somit zugleich das innovative Potenzial und die Grenzen von Frankos Ansatz sichtbar. Bemerkenswert ist insbesondere sein Versuch, die klangliche Qualität poetischer Übersetzungen nicht ausschließlich aufgrund eines intuitiven ästhetischen Urteils zu bewerten, sondern dieses durch einen objektivierbaren, quantitativ erfassbaren Parameter zu ergänzen. Die Gegenüberstellung von theoretischer Konzeption und eigener Übersetzungspraxis zeigt jedoch, dass das Verhältnis von Vokalen und Konsonanten nicht als absolutes Qualitätskriterium verstanden werden kann. Vielmehr gewinnt ein solcher Parameter erst unter Berücksichtigung der strukturellen Besonderheiten der jeweiligen Ausgangs- und Zielsprache übersetzungskritische Aussagekraft.

Literatur:

1. *Франко І. Зібрання творів* : у 50 т. / [Редкол.: Є.П. Кирилюк (голова) та ін.]. Київ, 1983. Т. 38: Літературно-критичні праці (1896–1911). 619 с.

SPRACHLICHE STRATEGIEN DER TRAUMAREPRÄSENTATION IN ULRIKE DRAESNERS ROMAN *DIE VERWANDELTEN*

Die Frage, wie traumatische Erfahrungen sprachlich artikuliert werden können, gehört zu den zentralen Problemfeldern der gegenwärtigen Literaturwissenschaft und Linguistik. Im Kontext aktueller Kriegserfahrungen und insbesondere angesichts des russischen Angriffskrieges gegen die Ukraine gewinnt sie zusätzliche Aktualität. Trauma stellt Sprache vor ein grundlegendes Paradox: Einerseits entsteht das Bedürfnis, Erlebtes zu bezeugen und in eine erzählbare Form zu überführen; andererseits entziehen sich Erfahrungen von Krieg, Gewalt, Flucht, Vertreibung und Verlust häufig einer kohärenten sprachlichen Repräsentation. Gerade an dieser Grenze zwischen Sprache und Sprachlosigkeit setzt Ulrike Draesners Roman *Die Verwandelten* (2023) an.

Ulrike Draesner gehört zu den bekanntesten zeitgenössischen deutschsprachigen Schriftstellerinnen. Die Auseinandersetzung mit Sprache und Sprachlosigkeit bildet einen zentralen Bestandteil ihres literarischen Schreibens. Draesner versteht Literatur als einen Raum, in dem Stimmen hörbar werden können, die verdrängt, überlagert oder historisch verdeckt worden sind: Stimmen der Vergangenheit, Stimmen von Gespenstern und Geistern sowie Stimmen, die gesellschaftliche und familiäre Tabus berühren. In *Die Verwandelten* richtet sich der Blick dabei insbesondere auf die weibliche Erfahrung mehrerer Generationen.

Trauma erscheint in Draesners Roman somit nicht nur auf der inhaltlichen Ebene, sondern prägt zugleich die sprachliche und formale Struktur des Textes. Es zeigt sich in Fragmentierungen, Leerstellen, mehrsprachigen Passagen, wechselnden Stimmen und auffälligen typographischen Anordnungen. Gerade dort, wo direktes Erzählen kaum möglich scheint, entstehen alternative Formen der Artikulation. Besonders deutlich wird dies im Spannungsverhältnis zwischen Sprechen und Schweigen. Die Generation jener Frauen, die Krieg, Vertreibung, Verlust und sexualisierte Gewalt unmittelbar

erfahren haben, reagiert vielfach mit Verdrängung, Verschweigen oder einer nur bruchstückhaften Weitergabe des Erlebten. Das Verdrängte tritt in Andeutungen, Unterbrechungen, Auslassungen, körperlichen Reaktionen und graphischen Brüchen hervor und macht sich gerade durch seine sprachliche Abwesenheit bemerkbar. Das Nicht-Gesagte wird dadurch selbst zu einem Träger traumatischer Erinnerung. Demgegenüber versuchen die nachfolgenden Generationen der Töchter und Enkelinnen, die Leerstellen der Familiengeschichte sprachlich zu erschließen. Für Figuren wie Kinga und Doro bedeutet das Erzählen den Versuch, die eigene Biographie in Beziehung zu einer Vergangenheit zu setzen, die sie nicht unmittelbar erlebt haben, deren Folgen jedoch ihre Identität und ihre Beziehungen prägen. Was von der älteren Generation verschwiegen wird, verschwindet somit nicht, sondern hinterlässt Spuren im Leben der Nachkommen.

Diese Problematik wird durch die ausgeprägte Polyphonie und Mehrsprachigkeit des Romans zusätzlich sichtbar gemacht. Deutsch und Polnisch, schlesische Sprachformen und Dialekte sowie einzelne Lieder, Erinnerungsfragmente und sprachliche Überlagerungen markieren unterschiedliche kulturelle, regionale und historische Zugehörigkeiten. Eine weitere zentrale Strategie der indirekten Traumarepräsentation bildet die Metaphorik des Romans. Draesner greift wiederholt auf Tierbilder zurück, um psychische Zustände und Erinnerungsprozesse darstellbar zu machen. Die Spinne verweist auf das Eingebundensein in ein kaum auflösbares Netz familiärer Beziehungen; der „Drache der Vergangenheit“ verkörpert eine Vergangenheit, die ihre Figuren nicht freigibt; die „Hunde der Erinnerung“ lassen Erinnerung als dynamische, verfolgende und kaum kontrollierbare Kraft erscheinen. Auch Krähe, Fuchs oder Pferd strukturieren Momente emotionaler Dissoziation, Abwehr und Erschöpfung. Die Tiermetaphorik übernimmt damit eine vermittelnde Funktion zwischen sprachlicher Benennung und Sprachlosigkeit. Sie überführt traumatische Erfahrung in Bilder, ohne sie vollständig zu erklären oder zu rationalisieren.

Eine besondere Stellung nehmen die **„Gesänge der gezwungenen Kinder“** ein. In diesen lyrisch und graphisch gestalteten Passagen verbindet Draesner episches Erzählen mit poetischen und visuellen Ausdrucksformen. Leerstellen, Unterbrechungen und die räumliche Anordnung der Wörter machen die Brüchigkeit

traumatischer Erfahrung sichtbar. Die Gesänge werden so zu einer indirekten Form der Traumarepräsentation, die dort einsetzt, wo lineares Erzählen an seine Grenzen stößt.

Zusammenfassend zeigt sich, dass Draesner Trauma vor allem durch indirekte sprachliche und formale Strategien sichtbar macht. Mehrstimmigkeit, Fragmentierung, Schweigen, Mehrsprachigkeit, schlesische Sprachformen, Tiermetaphern sowie lyrische und graphische Experimente bilden unterschiedliche Möglichkeiten, Erfahrungen darzustellen, die sich einer direkten sprachlichen Artikulation entziehen. Trauma erscheint im Roman somit nicht als abgeschlossene und eindeutig erzählbare Erfahrung. Es bleibt fragmentarisch, kehrt in Stimmen, Bildern, Körperreaktionen und sprachlichen Spuren zurück und wirkt über die unmittelbar Betroffenen hinaus bis in die folgenden Generationen fort.

Literatur:

1. *Draesner U.* Die Verwandelten. München : Penguin Verlag, 2023.
2. *Draesner U.* Wie schreibt man Krieg? URL: <https://www.draesner.de/die-verwandelten-interview/> (Zugriff: 19.08.2026).
3. *Wolting M., Ruf O.* Gegenwart aufnehmen: Zum Werk und Wirken von Ulrike Draesner. Paderborn : Brill, 2023.

Larysa Oleksyshyna

Nationale Juri-Fedkowytsch-Universität Tscherniwzi

WIEDERBELEBUNG DER ERINNERUNG AN DAS TRAGISCHE SCHICKSAL EINER JÜDISCHEN DICHTERIN DURCH ÜBERSETZUNGSPROJEKT

Im Jahr 2024 hat man viele Veranstaltungen anlässlich des 100. Geburtstages der jüdischen deutschsprachigen Dichterin Selma Merbaum organisiert, die in Czernowitz geboren wurde, aber 1942 im Arbeitslager „Mychailiwka“ im Alter von nur 18 Jahren starb. In der Literaturgeschichte ist sie unter dem Namen Selma Meerbaum-Eisinger mit ihrem Lyrikband „Blütenlese“ bekannt geworden. Der lyrische Nachlass von Selma, der aus 57 Gedichten besteht, wurde vom Professor der Universität Tscherniwzi Petro Rychlo aus dem

Deutschen ins Ukrainische übersetzt und vom Verlag „Knyhy XXI“ 2012 und 2024 herausgegeben (Меєрбаум-Айзінгер 2024).

2014 veröffentlichte die deutsche Wissenschaftlerin Marion Tauschwitz eine ausführliche Biografie von Selma, die sie anhand von Archivdokumenten, Zeugenbefragungen und gründlicher Forschung vorbereitet hat. In ihrem Buch „Selma Merbaum. Ich hatte keine Zeit gehabt zu Ende zu schreiben. Biografie und Gedichte“ (Tauschwitz 2023) legt Marion Tauschwitz Belege dafür vor, dass die junge Dichterin Selma Merbaum hieß und nicht Meerbaum-Eisinger. Das Tschernowitzer Publikum hat mit großem Interesse das biografische Werk aufgenommen und somit bestand Bedarf an einer Übersetzung von Selmas Biografie, um die tragische Geschichte der jungen Dichterin ukrainischen Leserinnen und Lesern nahezubringen.

Im November 2025 startete an der Nationalen Universität Tscherniwzi das vom Goethe-Institut geförderte Übersetzungsprojekt. Das Konzept dafür entwickelten die DAAD-Lektorin Kati Brunner und die Mitarbeiterin des Zentrums für deutschsprachige Studien an der Universität Tscherniwzi „Gedankendach“ Dr. Oxana Matiychuk. Das Vorhaben, den biografischen Beitrag ins Ukrainische zu übersetzen, wurde von den Lehrkräften des Lehrstuhls für germanische Philologie und Übersetzung dank der großzügigen Zusage der Buchautorin Marion Tauschwitz ins Leben gerufen.

Das Übersetzungsprojekt, das viele Ziele verfolgte, bestand aus mehreren Phasen: Während der Vorbereitungsphase setzten sich die Teilnehmerinnen mit dem Inhalt des Werkes, den Besonderheiten des individuellen literarischen Stils der Autorin sowie dem historischen Kontext der im Buch beschriebenen Ereignisse auseinander. Um das Leben und Schaffen der jungen Dichterin aus Czernowitz besser zu vermitteln, hielt Dr. Olha Krawchuk für die Teilnehmerinnen einen Vortrag, in dem sie grundlegende Informationen zum biografischen und literarischen Hintergrund der jüdischen Dichterin schilderte. Einen weiteren Schritt bildete die Vorübersetzungsanalyse des Werkes. Dabei wurde unser Team von der erfahrenen Literaturübersetzerin Roksoliana Swiato begleitet. Es wurden die wichtigsten Übersetzungsprobleme und -schwierigkeiten des biografischen Werkes festgestellt und analysiert, die bei der Übersetzungsarbeit zu berücksichtigen waren. Prof. Petro Rychlo führte die Teilnehmerinnen durch jene Stadtteile, die im biografischen Werk erwähnt werden und

die Atmosphäre des Umfelds vermitteln, in dem Selma aufgewachsen ist. Zudem las er Selmas Gedichte mit Bezug zu diesen Orten vor.

Das alles bereitete die Übersetzerinnen auf die erfolgreiche Arbeit an den Texten vor. Für einheitliche Gestaltung sorgte der gemeinsam entwickelte Style Guide (Олексичина 2026).

Das Projekt erwies sich als effiziente Arbeitsform für die Lehrkräfte. Neben der ukrainischen Fassung des Buches gehören zu den Ergebnissen des Projektes die Steigerung der Motivation, die gemeinsame Lösung von Übersetzungsproblemen sowie die Entwicklung fachlicher, forschungsbezogener, medialer, kultureller und interkultureller Kompetenzen. Man vertiefte Kenntnisse über Übersetzungsressourcen und -ansätze, machte sich mit der Zusammenarbeit in translatorischen Netzwerken und der Befragung der Experten vertraut.

Als größte Schwierigkeit bei der Arbeit nannten die Projektteilnehmerinnen die Wiedergabe der emotionalen Konnotationen und der impliziten Tragik (Олексичина 2026). Textpassagen über Antisemitismus, Verbrechen sowjetischer Soldaten an der einheimischen Bevölkerung, Misshandlungen jüdischer Intellektueller durch rumänische Beamte, das Ghetto in Czernowitz, die Ermordung von Juden im Arbeitslager und den Tod junger Menschen verlangten den Übersetzerinnen viel innere Kraft ab. Die Publikation der Übersetzung wird nicht nur die tragische Geschichte der jung verstorbenen, höchst begabten Dichterin Selma Merbaum wieder lebendig werden lassen, sondern uns auch erkennen lassen, dass der Slogan „Nie wieder“ leider erneut auf die Probe gestellt wird. Das, was heute in der Ukraine geschieht, lässt sich mit dem Drama der Zwischenkriegszeit und des Zweiten Weltkrieges vergleichen.

Literatur:

1. *Меєрбаум-Айзінер, З.* Я тугою огорнута. Вірші єврейської дівчини до свого друга / Передм. Іріс Бербен. Переклад з нім. та післям. Петра Рихла. – Чернівці : Книги – XXI, 2024. – 176 с.
2. *Олексичина, Л., Осовська, І.* Художній перекладацький проєкт: переваги та додаткова цінність // Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Серія: Германська філологія, 858-859, 2026. С. 223-232. <https://doi.org/10.31861/gph2026.858-859.223-232>
3. *Tauschwitz, M.* Selma Merbaum. Ich habe keine Zeit gehabt zu Ende zu schreiben. Biografie und Gedichte / Vorwort von Iris Berben / zu Klampen Verlag, 2023. 358 S.

TRAUMA IN MINIMALEN ERINNERUNGSTEXTEN. IMPLIZITE EMOTIONALITÄT IN DEN INSCHRIFTEN DER WIENER „STEINE DER ERINNERUNG“

Traumatische Vergangenheit wird nicht nur in autobiographischen oder literarischen Erzählungen vermittelt. Auch stark reduzierte Texte im öffentlichen Raum können an Verfolgung, Vertreibung und Ermordung erinnern und dabei ein erhebliches emotionales Wirkungspotenzial entfalten. Ein Beispiel dafür bilden die Wiener „Steine der Erinnerung“, die vor ehemaligen Wohnorten von Opfern des Nationalsozialismus verlegt werden.

Gegenstand des Beitrags sind ausgewählte deutschsprachige Inschriften der Wiener „Steine der Erinnerung“. Sie werden als kleine Erinnerungstexte betrachtet, deren Bedeutung aus dem Zusammenwirken von Sprache, materiellem Träger und Standort hervorgeht. Die theoretische Grundlage bilden das textlinguistische Konzept der kleinen Texte (Hausendorf 2009) sowie der Ansatz der impliziten Emotionalität (Schwarz-Friesel 2013).

Ziel der qualitativ-interpretativen Analyse ist es, die sprachlichen Mittel zu bestimmen, mit denen individuelles Schicksal und historische Gewalterfahrung in stark verdichteter Form vermittelt werden. Untersucht werden insbesondere deiktische Ausdrücke, Eigennamen, Datums- und Ortsangaben sowie Verben zur Bezeichnung nationalsozialistischer Verfolgung. Gefragt wird außerdem, wie Emotionalität entsteht, obwohl Gefühle in den Inschriften in der Regel nicht ausdrücklich benannt werden.

Literatur:

1. Hausendorf, Heiko (2009): Kleine Texte. Über Randerscheinungen von Textualität. In: Germanistik in der Schweiz 6, S. 5–19.
2. Schwarz-Friesel, Monika (2013): Sprache und Emotion. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Tübingen/Basel: Francke.

EPTONYME IM DEUTSCHEN ALS VERBALISATOREN DES KONZEPTS *TRAUMA*

Im Fokus dieses Beitrags steht die Verbalisierung des Konzepts TRAUMA mithilfe der Eponyme. Unter dem Begriff „Eponyme“ sind wiederkehrende, zitathaft geprägte Äußerungen verstanden, die mit dem Namen eines realen oder vermeintlichen Autors verbunden werden können. Sie stehen zwischen sprachlichen Einheiten (z. B. phraseologischen Einheiten) und Präzedenztexten. Entscheidend ist der Bezug zum Autor: Durch häufige Verwendung können Zitate zu Eponymen werden und später, wenn der Bezug zum Autor verloren geht, zu Idiomen oder phraseologischen Einheiten. Im Deutschen werden besonders Maximen und Aphorismen als Eponymtypen (Onishchenko 2021) und multimodale urbane Eponyme (Vorobiova 2025) untersucht.

Die wissenschaftliche Aktualität des Forschungsfeldes zeigt sich zunächst in der Etablierung der Trauma-Studies als eigenständiges interdisziplinäres Forschungsparadigma. Fachzeitschriften wie „Trauma Kultur Gesellschaft“ befassen sich kontinuierlich mit der Frage, wie soziale Traumata sprachlich artikuliert und überliefert werden können (Hamburger 2025). Auch in der Literaturwissenschaft richtet sich die wissenschaftliche Aufmerksamkeit verstärkt auf die Problematik einer möglichen Instrumentalisierung von Leidensgeschichten und deren ethische sowie ästhetische Implikationen (Milevski 2022).

Klassikerzitate wie die von Goethe, Nietzsche oder Rilke sind für diese Forschung deshalb besonders aufschlussreich, weil sie als kulturell tief verankerte, vorpsychologische Ausdrucksformen fungieren, an denen sich zeigen lässt, wie das heute klinisch kodierte Konzept TRAUMA bereits vor der Entstehung der modernen Psychotraumatologie sprachlich vorgeformt und literarisch verhandelt wurde.

In der Psychologie versteht man unter einem Trauma eine schwere seelische Verletzung, die durch ein extrem bedrohliches oder überwältigendes Ereignis ausgelöst wird (Ratgeber für Flüchtlingshelfer 2022: 3–4). Laut den psychologischen und neurobiologischen Mechanismen der Traumata haben sich auch die Slots des sprachlichen Konzepts

TRAUMA herausgebildet, den Kategorien *Auslöser, Gefühl, Verarbeitung, Folgen* zugeordnet.

1. *AUSLÖSER* (Krieg, Gewalt, Unfall): „Der Krieg ernährt den Krieg“ /Friedrich Schiller, Wallensteins Lager/; „Wer das Schwert nimmt, der soll durchs Schwert umkommen“/Matthäus 26,52/; „das blutige Werk meiner Seele“ /William Shakespeare, Macbeth (übersetzt von Schiller) – der Dolch als Symbol der Gewaltszene.

2. *GEFÜHLE* (Angst, Schmerz, Stress, Hilfslosigkeit): „Nur wer die Sehnsucht kennt, weiß, was ich leide“ /Johann Wolfgang von Goethe, Wilhelm Meisters Lehrjahre/; „Herr, die Not ist groß!“ („Die ich rief, die Geister, werd ich nun nicht los“) /Johann Wolfgang von Goethe, Der Zauberlehrling/ – der Hilferuf in Verzweiflung, wenn die Lage nicht mehr zu beherrschen ist.

3. *VERARBEITUNG* (Aggression, Resilienz): „Singe den Zorn, o Göttin, des Peleiden Achilleus“ /Homer, Ilias/; „Was mich nicht umbringt, macht mich stärker“ /Friedrich Nietzsche, Götzendämmerung/; „Du musst dein Leben ändern“ /Rainer Maria Rilke, Archaischer Torso Apollos/

4. *FOLGEN* (Schlaflosigkeit, Alpträume): „Und wenn du lange in einen Abgrund blickst, blickt der Abgrund auch in dich hinein“ /Friedrich Nietzsche, Jenseits von Gut und Böse/; „Schlaf nicht mehr!... Macbeth ermordet den Schlaf – den unschuld’gen Schlaf“ /William Shakespeare, Macbeth/; „Der Schlaf der Vernunft gebiert Ungeheuer“ /Francisco de Goya, Titel des Capricho Nr. 43/ – steht für Alpträume, die entstehen, wenn die wache Kontrolle aussetzt.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Eptonyme ein relevantes sprachliches Mittel zur Verbalisierung des Konzepts TRAUMA darstellen. Die untersuchten Beispiele verdeutlichen, dass traumatische Erfahrungen in den Bereichen *Auslöser, Gefühle, Verarbeitung* und *Folgen* sprachlich verdichtet und kulturell tradiert werden. Klassische Eptonyme fungieren dabei als intertextuelle Bezugspunkte und zeigen, dass zentrale Aspekte traumatischer Erfahrung bereits vor ihrer wissenschaftlichen Konzeptualisierung literarisch und sprachlich reflektiert wurden.

Literatur:

1. *Hamburger A., Wierling D.* Trauma und Oral History // Trauma Kultur Gesellschaft. Bd. 1/2025. Psychosozial-Verlag. <https://doi.org/10.30820/2752-2121-2025-1>

2. Milevski U., Vanassche T., Wetenkamp L. Literatur und Erinnerung. Einleitung zu transphilologischen Studien // PhiN – Philologie im Netz. Beiheft 29. Berlin : Freie Universität Berlin, 2022. 1–9. Zugriff unter: <https://web.fu-berlin.de/phin/beiheft29/b29t01.pdf>
3. Ratgeber für Flüchtlingshelfer: Wie kann ich traumatisierten Flüchtlingen helfen? Bundespsychotherapeutenkammer (BPtK), 2022. Zugriff unter: https://api.bptk.de/uploads/20160513_B_Pt_K_Ratgeber_Fluechtlingshelfer_deutsch_539c34c2f0.pdf
4. Onishchenko N., Smoliana T., Miroshnychenko M. Eponyms in German: An Attempt of Typological Distinction (on the Example of Maxims and Aphorisms) // Theory and Practice in Language Studies. Volume 11. 2021. P. 1359–1371. <https://doi.org/10.17507/tpls.1111.03>
5. Воробйова Л. О., Онїщенко Н. А. Інтертекстуальність та функціональність німецькомовних мультимодальних цитатних одиниць у дискурсі сучасного німецького міста // Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика. Том 36 (75). №5. 2025. Ч.1. С. 76–84. <https://doi.org/10.32782/2710-4656/2025.5.1/13>

Lesia Ovsiienko

Nationale Bohdan-Chmelnyzkyj Universität Tscherkassy

DIE QUALITÄT DER MASCHINELLEN ÜBERSETZUNG LITERARISCHER TEXTE: PROBLEME UND PERSPEKTIVEN

Die maschinelle Übersetzung hat sich in den letzten Jahren zu einem wichtigen Instrument der mehrsprachigen Kommunikation entwickelt [1]. Moderne Übersetzungssysteme auf der Grundlage der Netze und künstlicher Intelligenz ermöglichen eine schnelle und zunehmend flüssige Übertragung von Texten in andere Sprachen. Bei literarischen Texten stößt die maschinelle Übersetzung jedoch nach wie vor auf besondere Schwierigkeiten. Literarische Texte zeichnen sich durch Mehrdeutigkeit, metaphorische Sprache, stilistische Individualität, kulturelle Konnotationen und eine bewusste Abweichung von sprachlichen Normen aus. In diesem Beitrag werden zentrale Probleme der maschinellen Übersetzung literarischer Texte am Beispiel des Gedichts „*Blinder Sommer*“ von Rose Ausländer [2] gezeigt. Im Mittelpunkt steht die Übertragung von Metaphern, ungewöhnlichen Wortverbindungen, Farbbezeichnungen, Neologismen und poetischen Bildern. Die Analyse zeigt, dass maschinelle

Übersetzungssysteme zwar die semantische Grundinformation eines Gedichts relativ zuverlässig übertragen können, jedoch Schwierigkeiten bei der Rekonstruktion seiner ästhetischen, emotionalen und symbolischen Wirkung haben. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit einer nachträglichen menschlichen Bearbeitung und einer stärkeren Berücksichtigung literatur- und kulturwissenschaftlicher Kriterien bei der Bewertung maschineller Übersetzungen.

Die Qualität einer Übersetzung lässt sich bei literarischen Texten nicht ausschließlich anhand grammatischer Korrektheit beurteilen. Vielmehr müssen mehrere Ebenen berücksichtigt werden.

1. *Semantische Ebene.* Auf der semantischen Ebene geht es zunächst darum, den Inhalt des Ausgangstextes korrekt zu erfassen. Maschinen können einzelne Wörter und syntaktische Strukturen häufig zuverlässig übertragen. Schwierigkeiten entstehen jedoch dann, wenn ein Wort mehrere Bedeutungen besitzt oder wenn seine konkrete Bedeutung erst aus dem literarischen Kontext hervorgeht.

2. *Metaphorische und bildhafte Sprache.* Metaphern gehören zu den größten Herausforderungen der maschinellen Übersetzung. Ein Übersetzungssystem kann eine metaphorische Wortverbindung unter Umständen als gewöhnliche Kombination zweier Wörter interpretieren. Dadurch kann das Bild seine poetische Wirkung verlieren.

3. *Stilistische Ebene.* Literarische Übersetzung erfordert die Berücksichtigung des individuellen Stils eines Autors. Dazu gehören beispielsweise Satzrhythmus, Wortwahl, Wiederholungen, Klangstrukturen und syntaktische Besonderheiten. Eine sprachlich korrekte Übersetzung kann deshalb trotzdem literarisch unbefriedigend sein [4].

Das Gedicht „*Blinder Sommer*“ von Rose Ausländer [2] ist durch eine ungewöhnliche Bildsprache gekennzeichnet. Bereits der erste Vers stellt eine besondere Herausforderung dar: „*Die Rosen schmecken ranzig-rot*“. Die Verbindung von „*schmecken*“ und „*rot*“ ist ungewöhnlich. Ein visueller Farbeindruck wird mit einer Geschmacksempfindung verbunden. Gleichzeitig enthält die Wortkombination „*ranzig-rot*“ eine ungewöhnliche semantische Verbindung.

Eine mögliche ukrainische Übertragung könnte beispielsweise lauten: „*Троянди на смак – прогіркло-червоні*“ або „*Троянди смакують погіркло-червоними*“. Dabei wird versucht, sowohl die Verbindung zwischen Geschmack und Farbe als auch die ungewöhnliche Wortbildung „*ranzig-rot*“ zu bewahren.

Es gibt noch Schwierigkeiten bei der Übersetzung von Metaphern. Besonders deutlich sind sie im zweiten Vers: „*es ist ein saurer Sommer in der Welt*“. Das Adjektiv „*sauer*“ bezeichnet normalerweise einen Geschmack. In Verbindung mit „*Sommer*“ erhält es jedoch eine metaphorische Bedeutung. Der Sommer wird nicht tatsächlich als sauer beschrieben. Vielmehr wird eine Atmosphäre von *Unbehagen, Negativität oder Bedrohung* erzeugt.

Eine mögliche Übersetzung wäre: „*У свімі – кисле літо*“. Die wörtliche Übertragung von „*sauer*“ als „*кислий*“ ist hier durchaus möglich. Problematisch ist jedoch die Interpretation des Bildes. Das Übersetzungssystem kann zwar die Wörter korrekt übertragen, aber nicht notwendigerweise erkennen, dass „*saurer Sommer*“ eine zentrale metaphorische Struktur des Gedichts bildet.

Trotz der genannten Schwierigkeiten bietet die Entwicklung moderner KI-Systeme neue Perspektiven. Große Sprachmodelle können zunehmend Kontext über längere Textabschnitte berücksichtigen und dadurch komplexere sprachliche Zusammenhänge erkennen [3]. Für die literarische Übersetzung könnten zukünftige Systeme stärker auf folgende Faktoren ausgerichtet werden:

1. Erkennung und Analyse von Metaphern;
2. Erkennung von Ironie und Mehrdeutigkeit;
3. Analyse von Emotionen;
4. Berücksichtigung literarischer Stilmerkmale.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die maschinelle Übersetzung bei literarischen Texten erhebliche Fortschritte gemacht hat. Aber es gibt hier noch Schwierigkeiten, weil die Maschinen nicht alle menschlichen Emotionen erkennen, interpretieren und übersetzen können.

Literatur:

1. Прохоров М. Машинний переклад: типи міжкультурної комунікації // Міжкультурна комунікація і перекладознавство: точки дотику та перспективи розвитку : матеріали IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції: збірник наукових праць (м. Переяслав, 18 березня 2021 року) / Гол. ред. К. І. Мізін; ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав, 2021. С. 89–92.
2. Ausländer R. Blinder Sommer. URL: <https://www.deutschelyrik.de/blinder-sommer.html>

3. *Ovsienko L.* Überblick über die wichtigsten Anforderungen an Übersetzer und Übersetzungsfehler // Україна та німецькомовні країни: культурні, літературні та мовні контакти = Die Ukraine und die deutschsprachigen Länder in Kultur-, Literatur- und Sprachkontakt : Матеріали XXXII Міжнар. наук.-практ. конф. Асоціації українських германістів (26–27 вересня 2025 р.). Чернівці : Чернівецьк. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. S. 150–151.
4. *Ovsienko L.* Übersetzung als spezifischer kognitiver Prozess // Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції Актуальні проблеми філології та дидактики іноземних мов / Укл.: Л. А. Пасик, О. М. Бєлих, Г. М. Цимбалюк. Луцьк : Надстир'я, 2026. S. 142–144.

Nataliia Palamar

Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

FACHTERMINUS ODER ALLTAGSSPRACHE? STRATEGIEN DER DEUTSCH-UKRAINISCHEN MEDIZINISCHEN ÜBERSETZUNG

Die medizinische Übersetzung gehört zu den anspruchsvollsten Bereichen der Fachübersetzung, da Fehler oder ungenaue Formulierungen unmittelbare Auswirkungen auf die Verständlichkeit medizinischer Informationen und im weiteren Sinne auf die Patientensicherheit haben können. Eine zentrale Herausforderung besteht dabei nicht nur in der korrekten Wiedergabe medizinischer Fachterminologie, sondern auch in der Frage, welche sprachliche Form für die jeweilige Zielgruppe funktional angemessen ist. Medizinische Übersetzung ist daher nicht als rein sprachliche Übertragung, sondern als adressaten- und situationsbezogener Entscheidungsprozess zu verstehen.

Ziel der Untersuchung ist es, anhand deutsch-ukrainischer Beispiele zu zeigen, wie sich die Wahl zwischen Fachterminus, erklärender Umschreibung und alltagssprachlicher Benennung in Abhängigkeit von Kommunikationssituation und Adressatenkreis verändert. Grundlage der Analyse bildet ein Korpus medizinischer Fachtexte, klinischer Nachschlagewerke, patientenorientierter Materialien sowie medizinjournalistischer und populärwissenschaftlicher Texte. Dadurch lässt sich die Terminologieverwendung auf verschiedenen Ebenen medizinischer Kommunikation vergleichen. Ein wesentliches

Merkmal der deutschen und ukrainischen medizinischen Terminologie besteht in ihrer gemeinsamen griechisch-lateinischen Grundlage. Zahlreiche Termini weisen deshalb formale Parallelen auf, etwa *Diabetes* – *διαβेम*, *Nephritis* – *нефрит*, *Gastritis* – *зачмрум*. Diese Ähnlichkeiten erleichtern zwar die interlinguale Übertragung, garantieren jedoch keineswegs automatisch funktionale Äquivalenz. Entscheidend ist vielmehr, ob der jeweilige Terminus im konkreten Texttyp und für die konkrete Zielgruppe angemessen ist. Besonders deutlich zeigt sich dies am Verhältnis zwischen fachsprachlichen und alltagssprachlichen Benennungen. Im Deutschen werden griechisch-lateinische Termini häufig vor allem im professionellen medizinischen Diskurs verwendet, während im Gespräch mit Patientinnen und Patienten eher allgemeinverständliche Bezeichnungen bevorzugt werden. So stehen beispielsweise *Appendizitis* und *Blinddarmenzzündung*, *Hypertonie* und *Bluthochdruck*, *Pneumonie* und *Lungenentzündung* oder *Diabetes mellitus* und *Zuckerkrankheit* nebeneinander. Diese Bezeichnungen sind jedoch nicht in jedem Fall vollständig synonym, da die alltagssprachliche Form einen medizinischen Sachverhalt häufig vereinfacht oder nur einen Teilaspekt hervorhebt.

Für die translatorische Praxis erweist sich daher die Differenzierung verschiedener Kommunikationsstufen als besonders relevant. In Anlehnung an P. Löning können vier Ebenen unterschieden werden:

1. Fachperson – Fachperson: Im wissenschaftlichen und klinischen Fachdiskurs hat terminologische Präzision höchste Priorität. Hier sind standardisierte Fachtermini erforderlich. So ist beispielsweise *Myokardinfarkt* präziser als die alltagssprachliche Bezeichnung *Herzinfarkt*, ebenso *Hypertonie* gegenüber *Bluthochdruck*.

2. Fachperson – medizinisches Fachpersonal bzw. Lernende: Neben der fachlichen Genauigkeit spielt die didaktische Funktion eine zentrale Rolle. Sinnvoll ist hier eine Kombination aus Fachterminus und erklärender Benennung, etwa *Appendizitis (Blinddarmenzzündung)* oder *Thrombose, also ein Blutgerinnsel*. Der Fachterminus bleibt erhalten, wird jedoch durch eine verständliche Erklärung ergänzt.

3. Fachperson – Laie: In der Patientenkommunikation steht die Verständlichkeit im Vordergrund. Fachtermini können deshalb durch alltagssprachliche Benennungen ersetzt oder erklärt werden. Aus *Pneumonie* wird beispielsweise *Lungenentzündung*, aus *Hypertonie*

Bluthochdruck. Diese Strategie kann als gezielte Entterminologisierung verstanden werden.

4. Laie – Laie: In journalistischen und populärwissenschaftlichen Texten tritt zusätzlich die mediale Wirkung in den Vordergrund. Medizinische Inhalte werden stärker vereinfacht, generalisiert oder emotionalisiert. Formulierungen wie „*Bluthochdruck ist ein stiller Killer*“ zeigen, dass hier neben der Informationsvermittlung auch Aufmerksamkeit und Wirkung erzielt werden sollen.

Aus diesen Kommunikationsstufen ergeben sich vier grundlegende Übersetzungsstrategien: terminologische Äquivalenz, Terminus mit Explikation, Entterminologisierung sowie medien- und wirkungsorientierte Vereinfachung. Die Wahl der jeweiligen Strategie hängt somit nicht allein vom Ausgangstext ab, sondern maßgeblich von Zielgruppe, Textfunktion und Kommunikationssituation.

Für Übersetzerinnen und Übersetzer bedeutet dies, dass ein medizinischer Fachbegriff nicht automatisch durch den formal ähnlichsten Terminus der Zielsprache wiederzugeben ist. Vielmehr muss geprüft werden, wer den Zieltext liest, welches Vorwissen vorausgesetzt werden kann und welchem Zweck der Text dient. Gerade in der Patientenkommunikation kann eine terminologisch korrekte, aber für Laien unverständliche Übersetzung ihre kommunikative Funktion verfehlen. Umgekehrt kann eine zu starke Vereinfachung zu Bedeutungsverlusten und Fehlinterpretationen führen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass hochwertige medizinische Übersetzung stets eine Balance zwischen Präzision und Verständlichkeit verlangt. Fachtermini und Alltagssprachliche Benennungen sind nicht als konkurrierende, sondern als funktional unterschiedliche sprachliche Mittel zu betrachten. Die Kompetenz der Übersetzerin bzw. des Übersetzers besteht daher nicht nur darin, medizinische Terminologie korrekt zu übertragen, sondern auch darin, die für die jeweilige Kommunikationssituation angemessene sprachliche Form auszuwählen. Übersetzende übernehmen damit eine wichtige Rolle als sprachliche, fachliche und interkulturelle Vermittler im medizinischen Kommunikationsprozess.

Literatur:

1. Arntz R., Picht H., Mayer, F.: Einführung in die Terminologearbeit. Hildesheim: Olms, 2014. 335 S.

2. Göpferich S. Translationsprozessforschung. Stand – Methoden – Perspektiven. Tübingen: Narr, 2008. 313 S.
3. Löning P. Zur medizinischen Fachsprache. Stilistische Gliederung und Textanalysen. Muttersprache, 91, 1981. S. 79–92.
4. Nord C. Funktionalität und Loyalität in der Übersetzung. Berlin: Frank & Timme, 2011. 338 S.
5. Stolze R. Übersetzungstheorien. Eine Einführung. Tübingen: Narr, 2011. 311 S.

Volodymyr Pavlyk

Nationale Wassyl-Stefanyk-Universität der Karpaten

IRONIE DER GLOSSE IM KRIEG: PROBLEM DER INTERPRETATION

Es ist heute für einen Leser eine Herausforderung, sich in den täglich von den Medien produzierten Texten zu orientieren und sie sinnvoll zu interpretieren. Das Schlüsselwort lautet Konventionen, z.B. die Art der Platzierung, die Gestaltung der Schlagzeile, die Wahl der Textsorte und die verschiedenen Erzähltechniken. Diese Konventionen werden durch eine stille Übereinkunft zwischen Lesern und Textproduzenten laufend gestaltet und rekonstruiert. Der Inhalt und die Grenzen dieser Übereinkünfte lassen sich auf verschiedene Weise verdeutlichen, z.B. durch die Untersuchung eines extraordinären Ereignisses.

Ein extraordinäres Ereignis, wie z. B. ein Krieg, stellt eine Herausforderung für die Produktion journalistischer Texte und letztlich für das gesamte Textsortensystem dar.

Es gibt mehrere Differenzierungsmöglichkeiten journalistischer Textvorkommen. Lüger geht z. B. von drei journalistischen Hauptfunktionen aus: „Information“, „Meinungsbildung“ und „Unterhaltung“ (Lüger 2008: 17). Der dänische Medienwissenschaftler Ebbe Grunwald (Grunwald 2004) hat den Textsortenbegriff für journalistische Texte problematisiert und schlägt vor, sieben Makrotextsorten auf Grund der journalistischen Hauptfunktionen zu unterscheiden: „Nachrichtenjournalistik“, „Hintergrundjournalistik“, „Meinungsjournalistik“, „Porträtjournalistik“, „Servicejournalistik“ und „Werbung“ (Grunwald 2004: 163). Innerhalb jeder Makrotextsorte werden Mikrotextsorten (im Folgenden Textsorten) unterschieden. Die

Terminologie einer Diskursgemeinschaft für Textsorte ist eine wichtige Quelle für neue Erkenntnisse (Swales 1990: 54).

Die Textsorte „Kommentar“ dient dazu, vertiefte Kenntnisse und Hintergrundinformationen zu einem Ereignis sowie Meinungen dazu zu vermitteln. Kommentare können von Politikern, Repräsentanten verschiedener Organisationen, Experten und Privatpersonen abgegeben werden. Wenn ein Experte kommentiert, wird das Ereignis aus der Sicht einer Person erläutert, die den Vorgang und Zusammenhang gut kennt.

Lüger definiert die Glosse als eine journalistische Textsorte, in deren Texten besonderer Wert auf die Äußerung einer bestimmten wichtigen Meinung gelegt wird, und bezeichnet sie als einen glossierenden Kommentar (Lüger 1995: 137).

In Texten, die eine Meinungsäußerung betonen, geht es um „Interpretation und Bewertung“. Sowohl in der Glosse als auch im Kommentar entfaltet sich die Bewertung mit Argumenten, aber die Argumentation der Glosse ist „verzerrt“ und hat mit Hilfe der Interaktionsmodalität eine veränderte Form (Lüger 1995: 138). Darin besteht die Besonderheit von Texten dieser Textsorte. Die Glosse hat einen „scharfen, polemischen Stil“ und gilt als eine der schwierigsten Formen journalistischer Realitätsberichterstattung. Die Textsorte Glosse verwendet die kompositorisch-sprachliche Form „Argumentation“ (Sandig 2006: 491). Der Höhepunkt einer Glosse ist ihre Pointe als eine direkte, unerwartete Bedeutung, die den Witz beendet. Texte der Glosse sind ironisch, oft sogar sarkastisch.

Das Ziel eines Kommentars und einer Glosse ist es, den Leser zu beeinflussen. Er soll sich für den Standpunkt des Autors entscheiden und diesen schließlich übernehmen – als Gegensatz zu einem anderen, konkurrierenden Standpunkt.

Ein Kommentar und eine Glosse bestehen aber nicht nur aus einer Argumentation. Die beiden Teilnehmer der kommunikativen Situation, der Journalist (der Autor) und der Leser müssen wissen, auf welches extraordinäres Ereignis oder welches Phänomen sich die Glosse bezieht. Sie müssen es wahrnehmen und verstehen können. Nur dann kann eine angemessene Bewertung erfolgen. Und die Bewertung ist genau die Ironie einer Glosse, d.h. eines glossierenden Kommentars. Im Fall eines extraordinären Ereignisses entsteht ein Problem, weil der Autor einer Glosse über Ereignisse und Erfahrungen ironisiert, die er selbst nicht erlebt und gemacht hat. Die meisten Quellen, auf deren Grundlage der Autor einer Glosse seine Ironie

bildet, sind wieder Medien. Wenn es um einen Krieg geht, in unserem Fall um einen aggressiven Angriffskrieg Russlands gegen die Ukraine, besteht die Gefahr, durch geäußerte ironische Haltung zu Ereignissen, Personen und Handlungen im Krieg Fehlinterpretationen von politischen Ereignissen während des Krieges zu verbreiten, deren Folgen, d.h. die Folgen der Interpretationen, das heutige Europa und besonders Deutschland sehr bald verspüren könnten.

Literatur:

1. *Grunwald E.* Die journalistischen Presstextsorten // Textsorten kreuz und quer. Odense : Universitetsforlag, 2004. S. 161–185.
2. *Lüger H.-H., Lenk H.* Kontrastive Medienlinguistik. Landau : VEP, 2008. 453 S.
3. *Lüger H.-H.* Pressesprache. Tübingen, 1995. 169 S.
4. *Sandig B.* Textstilistik des Deutschen. Berlin, New York : Walter de Gruyter, 2006. 584 S.
5. *Swales J.* Genre Analysis. Englisch in akademik and research settings. Cambridge, : C.U.P. 1990. 260 p.

Olena Pavlyshynets, Bohdana Petryshak
Nationale Wassyl-Stefanyk-Karpaten-Universität

KONJUNKTIV I UND II IM DEUTSCHSPRACHIGEN KRIEGSDISKURS: ZWISCHEN INFORMATIONSDISTANZ, UNSICHERHEIT UND SPRACHLICHER VERARBEITUNG TRAUMATISCHER REALITÄT

Der vorliegende Beitrag wird der Untersuchung von Verwendung des Konjunktivs I und II im deutschsprachigen Mediendiskurs über den Krieg gewidmet. Als Forschungsmaterial wurden Transkripte der Informationssendung der Deutschen Welle *Langsam gesprochen* *Nachrichten* gewählt. Die Aktualität unserer Forschung ergibt sich aus der Notwendigkeit, sprachliche Mittel der Darstellung der Kriegsrealität zu analysieren, die durch Informationsunsicherheit, eine Vielzahl von Informationsquellen, die Notwendigkeit der Distanzierung von nicht vollständig überprüften Informationen sowie durch die ständige Auseinandersetzung mit möglichen zukünftigen Entwicklungen

gekennzeichnet ist. Im Mittelpunkt stehen die pragmatischen Funktionen des Konjunktivs I und II, insbesondere die Kennzeichnung der indirekten Rede, der Informationsquelle, epistemischer Unsicherheit, Hypothetizität, Kontrafaktualität und modaler Distanz. Es wird vorgeschlagen, diese grammatischen Formen nicht nur als morpho-syntaktische Mittel, sondern auch als Elemente der diskursiven Konstruktion einer traumatisch geprägten Realität zu betrachten.

Der Krieg schafft eine besondere Form der medialen Kommunikation, in der sprachliche Äußerungen eng mit Fragen der Wahrheitstreue, der Informationsquellen, der Interpretation von Ereignissen und der Einschätzung zukünftiger Entwicklungen verbunden sind. Die sprachliche Gestaltung des Kriegsdiskurses wurde bereits aus unterschiedlichen Perspektiven untersucht. Piankovska (2022) zeigt anhand deutschsprachiger Medientexte zum Krieg in der Ukraine die besondere Bedeutung militärischer, bewertender und ideologisch konnotierter Lexik. Harmash und Tusa Ilea richten den Fokus dagegen auf die sprachliche Repräsentation traumatischer Kriegserfahrungen und unterscheiden zwischen dem „Narrativ über das Trauma“ und dem „Narrativ des Traumas“. Dabei wird deutlich, dass sprachliche Mittel nicht nur der Darstellung traumatischer Ereignisse dienen, sondern auch deren Bewertung, Perspektivierung und gegebenenfalls Verzerrung beeinflussen können. An diese Überlegungen knüpft die vorliegende Untersuchung an und fragt nach der Funktion des Konjunktivs I und II im deutschsprachigen Kriegsdiskurs.

Traditionell wird der Konjunktiv I vor allem als grammatisches Kennzeichen der indirekten Rede und als Mittel zur Wiedergabe fremder Äußerungen betrachtet. Im Kontext des Kriegsdiskurses erhält diese Funktion eine zusätzliche Bedeutung. Journalisten arbeiten häufig mit Informationen, die von Konfliktparteien, militärischen Institutionen, Regierungen, internationalen Organisationen oder Augenzeugen stammen. Die Verwendung des Konjunktivs I kann daher als ein sprachliches Mittel zur Kennzeichnung von Informationsdistanz und zur Markierung der Verantwortung für die Wahrheit einer Aussage verstanden werden. Die grammatische Form ist somit Teil eines komplexeren diskursiven Prozesses: Informationsquelle → Wiedergabe der Information → Distanzierung des Journalisten → Konstruktion von Glaubwürdigkeit.

Der Konjunktiv II drückt die Bedeutungen wie Hypothetizität, Irrealität, Möglichkeit und Kontrafaktualität aus. Konstruktionen *wie*

„Die Zahl der Opfer könnte noch deutlich höher sein“ oder „Die Situation wäre ohne internationale Unterstützung vermutlich noch schwieriger“ stellen zum Beispiel nicht nur einen tatsächlichen Zustand dar, sondern beschreiben auch sprachlich mögliche Entwicklungen.

Der Konjunktiv II wird aber nicht unmittelbar mit einer psychischen Traumatisierung des Sprechers oder der Gesellschaft gleichgesetzt. Die bloße Verwendung von Formen wie *könnte*, *wäre*, *hätte* oder *würde* stellt keinen Beweis für eine traumatische Erfahrung dar, drückt aber Unsicherheit, potenzielle Gefahr, Verlust, die Unmöglichkeit, vergangene Ereignisse zu verändern, sowie die ständige Vorstellung möglicher zukünftiger Entwicklungen aus.

Unsere Forschung verbindet korpuslinguistische, funktional-grammatische und diskurslinguistische Ansätze. Für die Untersuchung wurde ein Korpus von Nachrichten zusammengestellt, die sich mit dem russisch-ukrainischen Krieg beschäftigen. Die gefundenen Belege für den Konjunktiv I und II werden nach ihren funktional-pragmatischen Eigenschaften klassifiziert. Folgende Kategorien erscheinen dabei besonders relevant: Kennzeichnung der indirekten Rede und der Informationsquelle; Distanzierung des Journalisten von der wiedergegebenen Information; Ausdruck epistemischer Unsicherheit und Vermutung; Ausdruck von Möglichkeit oder Wahrscheinlichkeit; Konstruktion hypothetischer Zukunftsszenarien; Darstellung kontrafaktischer Situationen; Konstruktion alternativer Realitäten; sprachliche Darstellung der Folgen von Kriegshandlungen.

Nach der Analyse von geforschten Mustern und der Untersuchung des lexikalischen Umfelds der Konjunktivformen könnten wir über eine traditionelle Beschreibung grammatischer Kategorien hinausgehen. Im Kriegsdiskurs sind die Konjunktivformen Teil eines komplexen Systems, mit dessen Hilfe Medien das Verhältnis zwischen einem Ereignis und seiner Darstellung, zwischen dem Sicherem und dem Wahrscheinlichen, zwischen dem Realen und dem Möglichen sowie zwischen der gegenwärtigen Situation und alternativen vergangenen oder zukünftigen Entwicklungen sprachlich gestalten.

Andererseits kann der regelmäßige Einsatz von Modalität, Hypothetizität und Kontrafaktualität als eine mögliche Form der sprachlichen Verarbeitung einer traumatisch geprägten Realität verstanden werden. Trauma wird dabei nicht als psychologische Eigenschaft eines einzelnen Sprechers untersucht, sondern als diskursives Phänomen. Im Mittelpunkt steht somit die Frage, wie eine

von Krieg geprägte Wirklichkeit sprachlich organisiert wird und wie Unsicherheit, Bedrohung, Verlust und alternative Möglichkeiten in dieser sprachlichen Darstellung zum Ausdruck kommen.

Der Konjunktiv I und II im deutschsprachigen Kriegsdiskurs wird nicht ausschließlich als grammatisches Mittel zur Bildung der indirekten Rede, zur Markierung von Modalität oder zur Darstellung von Irrealität betrachtet. Beide Formen sind zugleich wichtige Elemente der diskursiven Organisation von Information. Der Konjunktiv I dient insbesondere der Kennzeichnung fremder Aussagen und der Informationsdistanz, während der Konjunktiv II zusätzliche Möglichkeiten zur Darstellung von Vermutungen, hypothetischen Situationen und alternativen Szenarien bietet.

Literatur:

1. *Antonioli G.* Konjunktiv I im gesprochenen Deutsch. *RiCOGNIZIONI*. 2019. Vol. 6, № 12. P. 131–147.
2. *Dudenredaktion.* Duden. Die Grammatik. 9., überarb. Aufl. Berlin: Dudenverlag, 2016. 1344 S.
3. *Zifonun, G., Hoffmann, L., Strecker, B.* Grammatik der deutschen Sprache. Berlin/New York: de Gruyter, 1997
4. *Deutsche Welle.* Langsam gesprochene Nachrichten. Bonn: Deutsche Welle.
5. *Zifonun, G.* Das Deutsche als europäische Sprache. Ein Porträt, Berlin/Boston: de Gruyter. 2021, 355 S.
6. *Гармаш Л. В., Туса Ілеа Л.* Мовна травма в сучасному українському дискурсі: досвід війни. *Наукові записки Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Літературознавство*. 2022. Вип. 2 (100). С. 183–196.
7. *Пянковська І. В.* Лексичні особливості німецьких медіатекстів на тему “Krieg in der Ukraine” в контексті медіаекології. *Нова філологія*, (86), 2022. С. 144–149.

Mariana Pelikan

Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

SYNÄSTHESIE ALS TRAUMA UND QUELLE DER KREATIVITÄT BEI E. T. A. HOFFMANN

Das Schaffen von E. T. A. Hoffmann, eines bedeutenden Vertreters der deutschen Romantik, ist durch die besondere synästhetische

Wahrnehmung der Realität geprägt, was für diese Epoche charakteristisch war. In vielen von seinen Texten und unter anderem in seinem autobiographischen Fragment „Ahnungen aus dem Reiche der Töne“ weist Hoffmann selbst darauf hin.

Detlef Kremer, ein deutscher Wissenschaftler, der Hoffmanns Leben und Werk erforscht hat, hebt drei zentrale Themen in den Erzählungen von E. T. A. Hoffmann hervor, wobei *Kindheit als Trauma* neben zwei anderen – *Liebe als katastrophische Passion* und *gestörte Wahrnehmung als Ursache des Wahnsinns* – eine wichtige Stellung einnimmt (Kremer 2010: 164). Eine besondere Bedeutung im Sinne des Traumas kommt somit dem Motiv der Kindheit zu.

Während die Kindheit bei Novalis und Tieck einem Idyll ähnelt, wird sie bei Brentano und Hoffmann als traumatische Lebensphase behandelt (Kremer 2003). Kremer betont, dass Hoffmanns Darstellung kindlicher Traumata dem von Freud entwickelten Konzept der „Urszene“ insofern nahekommt, dass ein einschneidendes, verdrängtes Ereignis psychische Folgen hervorruft. Zugleich fügt er hinzu, dass dieses Motiv in Hoffmanns Prosa eine wesentlich breitere inhaltliche Ausdifferenzierung erfährt (Kremer 2010: 506). Ein Aspekt dieses Traumas könnte die besondere Art seiner Wahrnehmung der Realität sein, die ihn von anderen unterschied.

Die Annahme, dass Hoffmanns synästhetische Wahrnehmung, welche bei ihm von Kindheit an ausgeprägt war, auch als traumatisch beurteilt werden konnte, ergibt sich daraus, dass die Sinnesvertauschung, d. h. Synästhesie, am Anfang des 19. Jahrhunderts aus medizinischer Sicht erforscht wurde und als Krankheit galt. Auch der psychologische Aspekt wurde hervorgehoben, wonach Synästhesie als Abweichung von der Norm oder als eine bestimmte Persönlichkeitsbesonderheit betrachtet wurde. Die besondere Art Hoffmanns Wahrnehmung der Realität, welche in der damaligen Gesellschaft nicht allgemein üblich war, unterschied ihn von anderen. Seine künstlerischen und wahrnehmungsbezogenen Besonderheiten wurden von einzelnen Zeitgenossen auch unter dem Gesichtspunkt einer Abweichung aufgefasst. Ein Beispiel dafür findet sich bei Johann Wolfgang von Goethe, einem Zeitgenossen Hoffmanns, der ihn und dessen Schaffen als „*krankhafte Werke des leidenden Mannes*“ charakterisierte (Schnapp 1974). Dabei ist aber zwischen der historisch als Abweichung oder Pathologie beschriebenen Synästhesie und

einer möglichen traumatischen Erfahrung des Autors zu unterscheiden. Von besonderer Relevanz ist Kremers Feststellung, dass Hoffmann „das Motiv des Traumas als Motor psychischer Entwicklungsprozesse einsetzt“ (Kremer 2010: 506). Es wurde bereits festgestellt, dass die sprachliche Synästhesie für Hoffmann ein besonders geeignetes Mittel war, die von ihm wahrgenommene Gegenwart zu versprachlichen sowie dem Leser zu vermitteln. Die Erfahrung des Andersseins lässt sich somit nicht ausschließlich als Defizit oder Belastung verstehen, sondern könnte vielmehr als ein Impuls für Hoffmanns besondere künstlerische Wahrnehmungs- und Ausdrucksformen betrachtet werden.

Das, was als Ausgangssituation eines Traumas wahrgenommen wurde, könnte dazu beigetragen haben, dass Hoffmann zu einem der bedeutendsten Künstler wurde – Musiker, Schriftsteller und Maler –, der über die besondere Fähigkeit verfügte, unterschiedliche künstlerische Ausdrucksformen mit ihren Eigenschaften in einem einzigen Kunstwerk zu vereinen.

Literatur:

1. *Hoffmann E. T. A.* Ahnungen aus dem Reiche der Töne // E. T. A. Hoffmann sämtliche Werke in sechs Bänden. Die Elixire des Teufels. Frankfurt am Main : Deutscher Klassiker Verlag, 1988. S. 439–446.
2. *Kremer D.* E. T. A. Hoffmann. Leben – Werk – Wirkung. Berlin/New York : De Gruyter, 2010. 673 S.
3. *Kremer D.* Idyll oder Trauma. Kindheit in der Romantik. E. T. A. Hoffmann Jahrbuch. Bd. 11. Berlin : Erich Schmidt Verlag. 2003. S. 7–18
4. *Schnapp F.* E. T. A. Hoffmann in Aufzeichnungen seiner Freunde und Bekannten. München : Winkler 1974. URL: <https://etahoffmann.staatsbibliothek-berlin.de/leben-und-werk/literat/>

Nataliia Petrashchuk

Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

ZWISCHEN ANSPRUCH UND REALITÄT: KOMPETENZORIENTIERTE ABSCHLUSSPRÜFUNG IN GERMANISTIK ALS HERAUSFORDERUNG

Im Zuge der Umsetzung von seit Jahren dauernden Hochschulreformen gewinnt die Qualitätssicherung der Ausbildung, darunter auch

die Problematik der Abschlussprüfungen für Studierende an besonderer Aktualität. Die kompetenzorientierte Ausrichtung des Lehr- und Lernprozesses erfordert eine Auseinandersetzung mit traditionellen Ansätzen zur Qualitätssicherung und den Übergang von der Überprüfung überwiegend theoretischen Wissens zur Bewertung des Kompetenzerwerbs, der für die Ausübung der beruflichen Tätigkeit erforderlich ist. Diese Vision findet ihre Widerspiegelung im vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Ukraine vor kurzem vorgestellten Entwurf des ukrainischen Hochschulstandards für den Bachelorstudiengang B11 „Philologie“, in dem die Notwendigkeit betont wird, Fachkräfte auszubilden, die in der Lage sind, komplexe berufliche Aufgaben im Bereich der Philologie und des Übersetzens zu lösen.

Der Entwurf des Hochschulstandards in Philologie zeigt eine konsequente Weiterentwicklung des kompetenzorientierten Ansatzes. Die Vergleichsanalyse des Hochschulstandards in Philologie für den Bachelorstudiengang (2019) und des Entwurfs des Hochschulstandards (2026) ermöglicht es, Neuerungen zu Schwerpunkten des neuen Konzeptes in Bezug auf Ziele, Kompetenzen, zu erreichende Lernergebnisse sowie Prüfungsformen und -formate festzustellen. Während im Mittelpunkt des Standards von 2019 Fachkompetenzen und deren Anwendung im Berufsfeld der Philologie standen, wird im Entwurf von 2026 als Ziel des Bachelorstudiums die Entwicklung der Fähigkeit angesehen, komplexe fachliche Aufgaben und Problemstellungen im Bereich der Philologie selbständig zu bearbeiten. Die Absolventinnen und Absolventen sollen in der Lage sein, theoretische Konzepte und Methoden der Philologie, praktische Fertigkeiten sowie kritisches und analytisches Denken in beruflichen Kontexten anzuwenden. Das Studium bereitet auf Tätigkeiten in Institutionen, Organisationen und Unternehmen vor, die professionelle philologische und translationsbezogene Expertise erfordern. Allgemeine Kompetenzen werden im Standard von 2019 als ergänzende Komponenten verstanden, der Entwurf von 2026 stärkt die Bedeutung dieser Kompetenzen, wobei im Einklang mit europäischen Entwicklungen insbesondere kritisches Denken, Problemlösungskompetenz, kommunikative, soziale und digitale Kompetenzen hervorgehoben werden. Fachkompetenzen werden stärker als berufliche Handlungsfelder angesehen. Im Vordergrund stehen Analyse und Interpretation komplexer Texte, Anwendung philologischer Methoden,

Übersetzungskompetenz und Vermittlungskompetenz, professionelle Kommunikation in mehrsprachigen Kontexten sowie die Fähigkeit zur Arbeit mit digitalen Ressourcen und modernen Technologien.

Aus dem Vergleich des Hochschulstandards in Philologie mit dem Entwurf von 2026 lässt sich eine stärkere Ausrichtung auf Lernergebnisse, berufliche Handlungskompetenz und Qualitätssicherung feststellen, was unter anderem auch eine Neuinterpretation der komplexen Abschlussprüfung für Bachelorstudierende erfordert. Ein effektives Prüfungsmodell muss eine integrierte Überprüfung der sprachlichen, übersetzerischen, interkulturellen und technologischen Kompetenzen der Absolventen sowie ihrer Fähigkeit zur Anwendung der erworbenen Kenntnisse in realitätsnahen beruflichen Situationen vorsehen.

Der Entwurf des Hochschulstandards sieht die Durchführung einer Abschlussprüfung vor, die aus einem schriftlichen und einem obligatorischen mündlichen Teil besteht, wodurch die Möglichkeit geschaffen wird, unterschiedliche Kompetenzbereiche zu überprüfen. Während der schriftliche Teil vor allem analytische, philologische und translationsbezogene Kompetenzen erfassen kann, eignet sich der mündliche Teil insbesondere zur Beurteilung kommunikativer, argumentativer und interkultureller Kompetenzen.

Die Entwicklung der Abschlussprüfung im neuen Prüfungsformat, das den Anforderungen des Hochschulstandards entspricht, ist eine große Herausforderung in vielen Hinsichten. Man muss bei der Umsetzung dieses Vorhabens auch mit gewissen Schwierigkeiten rechnen.

Dies betrifft die Ausarbeitung objektiver Bewertungskriterien für komplexe integrierte Kompetenzen, die Vorbereitung der Lehrkräfte auf die Entwicklung und den Einsatz neuer Prüfungsformate sowie die Gewährleistung einheitlicher Bewertungsansätze an verschiedenen Hochschuleinrichtungen. Wichtig ist auch die Entwicklung einer Datenbank standardisierter Aufgaben und entsprechender Bewertungskriterien, was zur Erhöhung der Validität und Reliabilität beitragen würde.

Literatur:

1. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузь знань В «Культура, мистецтво та гуманітарні науки», спеціальність В11 «Філологія» (проект для громадського обговорення). Київ : Міністерство освіти і науки України, 2026. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/gromadske-obgovorennya/2026/09/03/v11-bakalavr.docx> (дата звернення: 04.09.2026).

2. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія». Київ : Міністерство освіти і науки України, 2019. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/035-Filolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf>

Oleksandr Petrov

Staatliche Pädagogische Mykhajlo-Kozjubynskyj-Universität Winnyzja

PERSPEKTIVEN DER TRANSLATIONSWISSENSCHAFTLICHEN UND VERGLEICHEND-LINGUOKULTUROLOGISCHEN ANALYSE SPEZIFISCHER EMOTIONALER KONZEPTE

Zu Beginn des 21. Jahrhunderts haben die seit nahezu zweitausend Jahren geführten wissenschaftlichen Diskussionen über das Bestehen beziehungsweise Nichtbestehen eines unmittelbaren Zusammenhangs zwischen Sprache und Kultur nichts von ihrer Aktualität und Brisanz verloren. Besondere Bedeutung haben diese Debatten im Bereich der Sprachwissenschaft erlangt, in dem sich in den vergangenen Jahrzehnten Forschungsrichtungen herausgebildet haben, die darauf abzielen, zu dieser grundlegenden Frage neue und fundierte Erkenntnisse zu gewinnen. Zu ihnen zählt insbesondere die vergleichende Linguokulturologie (siehe z. B.: beispielsweise Петров 2017).

Anhänger der linguokulturellen Forschungen suchen nach dem linguospezifischen Inhalt von Wörtern, indem sie deren semantische Nuancen mithilfe der Übersetzung von Beispielen des „lebendigen“ Diskurses identifizieren, die moderne Sprachkorpora bereitstellen.

Es handelt sich um Spracheinheiten, deren Übersetzung für die Übersetzungspraxis stets Schwierigkeiten darstellte, da sie kulturspezifische oder ethnonimale Realitäten bzw. Konzepte bezeichnen. Solche Wörter dienen als anschauliches Beispiel sowohl für die (1) „prinzipielle Übersetzbarkeit“ als auch für die (2) „prinzipielle Unübersetzbarkeit“. Die Vertreter der ersten Forschungsrichtung nutzen diese Wörter, um die Tatsache zu untermauern, dass jede sprachliche Einheit und das dahinterstehende Konzept stets deskriptiv übersetzt werden kann. Die Anhänger des zweiten Konzepts hingegen

führen sie als Beispiel für die offenkundige Tatsache an, dass keines dieser Wörter absolut vollständig übersetzt werden kann.

Forscher im Bereich der vergleichenden Linguokulturologie neigen zur Idee der „prinzipiellen Unübersetzbarkeit“, da die Übersetzung hier als ein dreistufiger Prozess des Transfers eines Fragments („Mosaiksteinchens“) von einem konzeptuellen Weltbild in ein anderes verstanden wird. Dabei müssen die Besonderheiten des individuellen konzeptuellen Weltbildes (1) des Textautors, (2) des Übersetzers als Produzenten des Zieltextes und (3) des Rezipienten dieser Übersetzung zwingend berücksichtigt werden. Geht man davon aus, dass das Weltbild eine Widerspiegelung der objektiven Welt im Bewusstsein des Menschen ist, so ist die Übersetzung faktisch der Transfer eines vom Übersetzer (Bewusstsein des Übersetzers) interpretierten Fragments einer imaginären Welt (Bewusstsein des Autors) in eine andere imaginäre Welt (Bewusstsein des Rezipienten).

Es ist eine offensichtliche Tatsache, dass selbst universelle Strukturen der menschlichen Kognition unter dem Einfluss ethno- und soziokultureller Faktoren auf die ontogenetische und phylogenetische Entwicklung des Menschen die Parameter der Informationswahrnehmung bis zu einem gewissen Grad verändern können. Dies betrifft vor allem (1) die Farbwahrnehmung, (2) das Vorhandensein eines Zählsystems, (3) die geschlechtsspezifische Weltorganisation, (4) die Zeitwahrnehmung, sowie (5) die Orientierung im Raum – jene Faktoren, die die Grundlagen der Weltwahrnehmung der Vertreter einer jeden Sprachgemeinschaft bilden.

Auch andere psychische Prozesse, insbesondere Emotionen, sollten universell sein. Zumindest Basisemotionen sind Vertretern jeder Linguokultur eigen. Jüngere Forschungen auf dem Gebiet der Psychologie verändern jedoch die etablierten Postulate dieser Wissenschaft. So wurde traditionell angenommen, dass der Mensch nur sechs Emotionen erleben kann – Freude, Angst, Trauer, Überraschung, Wut und Ekel, die in der psychologischen Literatur in der Regel als Basisemotionen bezeichnet werden (siehe z. B.: Ekman 1992). Im Laufe der Zeit erweiterte sich diese Liste auf acht (Scham / Demütigung, Leiden / Kummer, Angst / Entsetzen, Wut / Zorn, Verachtung / Abscheu, Überraschung, Freude, Interesse / Erregung

(Tomkins 1962)) und später auf zehn Emotionen (Interesse, Freude, Überraschung, Zorn, Kummer, Ekel, Verachtung, Angst, Scham und Schuld (Izard 1971)).

Insgesamt ist die Gefühlswelt des Menschen ein enges Geflecht aus emotionalen Erlebnissen (Affekte, Leidenschaften) und emotionalen Zuständen, einschließlich des Traumas als eines extremen, destruktiven psychoemotionalen Zustands.

Die moderne Linguistik entwickelt methodische Instrumente, um zu untersuchen, wie genau extreme emotionale Erlebnisse in der Sprache kodiert und zu „emotionalen Konzepten“ werden. Zu diesen hocheffizienten Methoden gehört die kontrastive Analyse von Sprachkorpora zur Ermittlung der Distribution und Frequenz emotional markierter Lexik in verschiedenen Diskursarten. Dieser Ansatz lässt sich auf deutsch- und ukrainischsprachige Diskurse über Trauma, Krieg und Flucht extrapolieren, um verborgene semantische Nuancen aufzudecken, die durch eine einfache Übersetzung nicht kompensiert werden können.

Somit besitzen linguistische Studien, die auf die Untersuchung der sprachlich-rednerischen Objektivierung von Konzepten zur Repräsentation der menschlichen Gefühlswelt abzielen, eine außerordentliche Aktualität für die heutige Sprachwissenschaft, zu deren Forschungsprinzipien der Anthropozentrismus gehört. Noch vielversprechender sind jedoch vergleichend-linguokulturelle Untersuchungen, die sich der Erforschung ethnounikaler Emotionen oder emotionaler Zustände, einschließlich des Traumas, widmen.

Literatur:

1. *Ekman P.* An Argument for Basic Emotions. *Cognition & Emotion*. 1992. Vol. 6, iss. 3/4. P. 169–200.
2. *Izard C. E.* The Face of Emotion. New York : Appleton-Century-Crofts, 1971. 468 p.
3. *Tomkins S. S.* Affect Imagery Consciousness : in 4 vol. New York : Springer Publishing Company, 1962. Vol. 1 : The Positive Affects. 536 p.
4. *Петров О. О.* Основоположні принципи зіставної лінгвокультурології // Нова філологія : зб. наук. пр. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. № 69. С. 155–160.

SPRACHSTILISTISCHE DOMINANTEN DES AMTS- UND DES RECHTSDISKURSES IM HINBLICK AUF DIE ÜBERSETZUNGSREDAKTION

Die redaktionelle Überprüfung von Übersetzungen im Amts- und Rechtsdiskurs zählt zu den anspruchsvollsten Aufgaben der angewandten Sprachwissenschaft. Da ein Rechtstext als pragmatisches Instrument zur Festlegung von Verpflichtungen fungiert, hat jede lexikalische Einheit unmittelbare rechtliche Konsequenzen. Daher unterliegt die Rechtsübersetzung strengen Konventionen der pragmatischen Äquivalenz und der funktionalen Genauigkeit. Das Spektrum der Textgattungen reicht von Rechtsvorschriften und internationalen Abkommen über Gründungsdokumente, Kauf-, Lizenz- und Geheimhaltungsverträge bis hin zu Gerichtsdokumenten. Wie Untersuchungen zur textnormativen Äquivalenz belegen (Iluk & Iluk 2020), wird der administrative Ton durch drei grundsätzliche Aspekte bestimmt: *Imperativität*, *denotative Genauigkeit* und *formale Regelkonformität*. Die imperative Komponente erfordert eine präzise Rekonstruktion von Willensäußerungen, bei der modale Lücken oder Nuancen einer bloßen Empfehlung ausgeschlossen bleiben müssen. Die Erzielung des identischen rechtlichen Effekts (Šarčević 1997) verlangt zudem eine strikte denotative Präzision, die expressive Stilmittel, Metaphern oder unkontrollierte Synonymenvielfalt konsequent unterbindet, um semantische Ambiguitäten zu verhindern. Die formale Regelkonformität sichert, dass standardisierte Textbausteine sowie vorgegebene Makrostrukturen – wie der Aufbau von Präambeln oder die Gliederung in Artikel – als stabilisierende Textnormen gewahrt bleiben.

Das Hauptkriterium für die Qualität der ukrainischen Übersetzung ist ihre funktionale und stilistische Einheitlichkeit sowie ihre Übereinstimmung mit nationalen Normen, insbesondere dem System für Organisations- und Verwaltungsdokumente gemäß DSTU 4163:2020. Der Redakteur fungiert hier nicht als literarischer Korrektor, sondern als Prüfer der terminologischen Konsistenz, der logischen Widerspruchsfreiheit und der rechtlichen Kongruenz. Im Amts- und

Rechtsdiskurs gilt das Konzept der minimalen redaktionellen Eingriffe. Bei der Textarbeit muss der Redakteur strikt zwischen objektiv notwendigen Korrekturen und destruktiven, subjektiven Eingriffen unterscheiden. Erstere betreffen direkte Übersetzungsfehler, wie terminologische Widersprüche bei der Wahl unpassender ukrainischer Äquivalente für deutsche Rechtsbegriffe, syntaktische Verstöße oder logische Brüche. Letztere hingegen beschränken sich auf den bloßen Austausch normierter juristischer Klischees durch stilistische Varianten, die lediglich dem persönlichen Geschmack des Redakteurs entsprechen. In einem Rechtstext kann die freie Ersetzung eines Begriffs den Umfang der rechtlichen Haftung der Parteien verändern. Wenn der Übersetzer eine normgerechte, in der Geschäftspraxis etablierte Formulierung verwendet hat, darf der Redakteur diese nicht ändern, selbst wenn ihm der Satz stilistisch schwerfällig erscheint.

Die Redaktion offizieller Texte erfordert ein tiefes Verständnis der typologischen Unterschiede zwischen den Sprachpaaren. Eine vergleichende Analyse des deutschen und ukrainischen Diskurses macht eine Reihe interlingualer Asymmetrien sichtbar, die am häufigsten zu Fehlern führen. Ein zentraler Bereich ist die Nominalisierung. Im deutschen Amtsstil kommt dieser Trend im Nominalstil zum Ausdruck, bei dem die Bedeutung durch komplexe Komposita kodiert wird (Roelcke 2010: 87). Die ukrainische geschäftliche Sprachtradition hingegen orientiert sich gemäß den Normen von DSTU 4163:2020 an einer ausgewogenen Nominalisierung und tendiert zu klaren Verb-Substantiv-Konstruktionen (DSTU 4163:2020). Auch die syntaktische Struktur weist Gegensätze auf: Die deutsche Syntax zeichnet sich durch starre Rahmenkonstruktionen und eine distanzierte Anordnung des Prädikats aus, während die ukrainische Sprache über eine flexible Wortstellung verfügt und sich auf die aktuelle Satzgliederung stützt. Der Redakteur muss die Syntax so umgestalten, dass der logische Kern klar erkennbar ist. Die größte Aufmerksamkeit erfordert die Überprüfung fachspezifischer Termini für einzelne Rechtsinstitute (z. B. *Eigentumsvorbehalt*, *Prokura*, *Rechtshängigkeit*), die aufgrund der Unterschiede zwischen den Rechtsräumen keine direkten begrifflichen Entsprechungen im Ukrainischen haben, was eine pragmatische Anpassung statt einer wörtlichen Übertragung verlangt.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Übersetzungsredaktion im Bereich des Rechts- und Verwaltungsdiskurses eine

entscheidende Kontrollinstanz darstellt. Da das Hauptkriterium der Qualität in der funktional-stilistischen Einheitlichkeit und der Systemkonformität liegt, muss die Redaktionsanalyse als interdisziplinäre Verifizierung verstanden werden. Nur durch das tiefe Verständnis struktureller Differenzen kann die rechtliche Kongruenz und damit die uneingeschränkte Rechtswirksamkeit der Übersetzung im Zielrechtsraum gewährleistet werden. Minimale redaktionelle Eingriffe bei gleichzeitiger maximaler terminologischer Disziplin bleiben dabei das oberste methodische Gebot.

Literatur:

1. *ДСТУ 4163:2020*. Вимоги до оформлення документів. [Чинний від 2021-09-01]. Київ : ДП «УкрНДНЦ», 2020. 25 с. (Національний стандарт України. Державна уніфікована система документації. Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації).
2. *Iluk J., Iluk L.* Indikatoren textnormativer Äquivalenz in Übersetzungen juristischer Texte. *trans-kom*. 13 [1]. 2020. S. 23–38. URL: <http://www.trans-kom.eu/>
3. *Roelcke T.* Fachsprachen. 3., überarb. Aufl. Berlin : Erich Schmidt Verlag, 2010. 269 S. (Grundlagen der Germanistik ; Bd. 37).
4. *Šarčević S.* A New Approach to Legal Translation. The Hague ; London ; Boston : Kluwer Law International, 1997. 308 p.

Iliana Polishchuk

Nationale Jurij-Fedkowytsch-Universität Tscherniwzi

DAS BEGRIFFLICHE SEGMENT DES KONZEPTS PSYCHOTRAUMA IN DER DEUTSCHSPRACHIGEN LINGUOKULTUR: EIN KERN-PERIPHERIE-MODELL NACH LEXIKOGRAPHISCHEN DATEN

Über das Psychotrauma wird heute offen und allgegenwärtig gesprochen. Der einstige medizinische Terminus ist zur gewohnten Sprache jeglichen Leidens geworden, und der Opferstatus begründet einen Anspruch auf Anerkennung (Fassin/Rechtman 2009). Mit dieser Geschichte ist das Deutsche besonders eng verbunden: Die psychische Bedeutung des Wortes „*Trauma*“ entstand Ende des 19. Jahrhunderts in der deutschsprachigen Psychiatrie und Psychoanalyse. Wie sie die

deutsche Lexikographie verankert, ist bislang nicht untersucht. Die Rekonstruktion dieses Begriffskerns ist die Aufgabe dieses Beitrags.

Objekt der Untersuchung ist das Konzept PSYCHOTRAUMA im Deutschen; Gegenstand ist sein begrifflicher Kern in den Wörterbüchern. Konzept und Wortbedeutung sind nicht identisch: Die Bedeutung eröffnet nur den Zugang zum Wissen hinter dem Wort (Селіванова 2006: 257). Das Konzept ist dreigliedrig – Begriff, Bild, Wert – wobei der Begriff seinen festen Kern bildet (Приходько 2008: 52). Diesen Kern bilden die zentralen, wiederkehrenden Bedeutungsmerkmale nahe dem Prototyp (Rosch 1978: 36). Ziel ist die Rekonstruktion des begrifflichen Kerns anhand der Wörterbuchdefinitionen.

Die ukrainische Linguokonzeptologie hat den Beschreibungsapparat für solche feldartig gebauten Konzepte bereitgestellt (Приходько 2008; Осовська 2014), und die geisteswissenschaftliche Traumaforschung hat die kulturelle Natur des Traumas (Caruth 1996). Am Material der deutschen Lexikographie sind beide Linien jedoch noch nicht zusammengeführt; darin liegt die Neuheit.

Das Material besteht aus den Definitionen des Wortes *Trauma* in sieben Wörterbüchern: fünf allgemeinsprachlichen (*Duden*, *DWDS*, *Wahrig*, *PONS*, *Langenscheidt*) und zwei fachsprachlichen (*Spektrum*, *Psyhyrembel*). Jede Definition der psychischen Bedeutung wurde mittels Komponentenanalyse in Seme zerlegt (Осовська 2014: 117); insgesamt 24. Als Kriterium der Zentralität dient die Fixierungsfrequenz, also die Zahl der belegenden Wörterbücher. Danach werden die Seme nach dem Feldprinzip in Kern und Peripherie gegliedert (Осовська 2014: 99).

Die Wörterbücher definieren das Psychotrauma erstaunlich einheitlich: Vier von sieben geben fast wortgleich dieselbe Definition (so *PONS*: *eine starke seelische Erschütterung*). Deren Bestandteile bilden den Kern – die Seme „psychische Sphäre“ (6 von 7), „Intensität des Zustands“ und „Erschütterung“ (je 5); in genau vier Wörterbüchern ist kein weiteres Sem belegt, sodass die Kerngrenze scharf ist. Die übrigen 21 Seme bilden die Peripherie: nah „äußere Ursache“, „Auslöserereignis“, „Hilflosigkeit“ und „Dauer“, fern die feinere Fachdetaillierung. Diese dringt heute auch in allgemeinsprachliche Wörterbücher ein: Das *DWDS* bezeichnet das *Miterleben eines lebensbedrohlichen Ereignisses* sowie Gefühle von *Hilflosigkeit, Verzweiflung oder (Todes-)Angst*. Die Fachquellen gehen weiter –

Spektrum deutet das Trauma als *Diskrepanzerlebnis* zwischen *bedrohlichen Situationsfaktoren* und *individuellen Bewältigungsmöglichkeiten*, *Psyhyrembel* als Verletzung, die die *individuellen Ressourcen* zur *Traumabewältigung überschreitet*. Einzelne wiegt jedes dieser Samen wenig, zusammen zeigen sie, wie fachliches Wissen über das Trauma in die allgemeine Lexikographie einsickert.

Der begriffliche Kern des Psychotraumas ist im Deutschen schmal: Er besteht aus den drei Samen „psychische Sphäre“, „Intensität des Zustands“ und „Erschütterung“. Die breite Peripherie enthält hingegen viel fachliches Wissen. Der schmale Kern lässt dem Begriff dennoch Raum für die diskursive Ausgestaltung; ob diese Fachdetailierung auch im medienkulturellen Diskurs vorkommt, etwa in Serien und sozialen Netzwerken, soll die weitere Analyse zeigen.

Literatur:

1. *Осовська І. М.* Сучасний німецький сімейний дискурс: когнітивно-семантичний і комунікативно-прагматичний виміри : дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.04 / Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2014. 474 с.
2. *Приходько А. М.* Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики : монографія. Запоріжжя : Прем'єр, 2008. 332 с.
3. *Селіванова О. О.* Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
4. *Caruth C.* Unclaimed Experience: Trauma, Narrative, and History. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1996. 154 p.
5. Duden Online-Wörterbuch. URL: <https://www.duden.de/> (дата звернення: 05.05.2025).
6. DWDS – Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. URL: <https://www.dwds.de/> (дата звернення: 05.05.2025).
7. *Fassin D., Rechtman R.* The Empire of Trauma: An Inquiry into the Condition of Victimhood / transl. by R. Gomme. Princeton : Princeton University Press, 2009. 305 p.
8. Langenscheidt Deutsch als Fremdsprache. URL: <https://www.langenscheidt.com/deutsch-als-fremdsprache/> (дата звернення: 06.07.2026).
9. PONS Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache. URL: <https://en.pons.com/> (дата звернення: 05.05.2025).
10. Psyhyrembel Online. URL: <https://www.psyhyrembel.de/> (дата звернення: 05.05.2025).
11. *Rosch E.* Principles of Categorization. Cognition and Categorization / ed. by E. Rosch, B. B. Lloyd. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 1978. P. 27–48.

12. Spektrum Lexikon der Psychologie. URL: <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/> (дата звернення: 05.05.2025).
13. Wahrig Wörterbuch (за версією wissen.de). URL: <https://www.wissen.de/> (дата звернення: 05.05.2025).

Larysa Popenko
Riwne, PASCH-Lyzeum 7

MINT-EXPERIMENTE IM DEUTSCHUNTERRICHT DURCH CLIL-KONZEPT

CLIL gilt als Konzept für den Zusammenhang zwischen Fremdsprachen (Deutsch) und Naturwissenschaften, sowie technischen Disziplinen. Dabei sollten die Grundlagen von Soft- und Hard-CLIL akzeptiert werden. Obwohl sie ihre Vor- und Nachteile haben, machen diese Methoden mit der Verwendung von Soft- und Hard-CLIL den Unterricht effektiver, inhaltreicher und interessanter. Hard-CLIL ist besondere Form des integriertes Lernens, wo das ganze Material der Stunde, z.B. Biologie, Chemie oder Mathematik auf Deutsch als Fremdsprache unterrichtet wird. So werden die Lernenden gezwungen, die Inhalte auf Deutsch zu verstehen oder zu bearbeiten und das fordert mehr Konzentration und Vorbereitung. Außerdem sollten die Schüler und die Schülerinnen ein hohes Sprachniveau haben. Soft-CLIL ermöglicht einen leichteren und für die Lernenden natürlichen Umgang mit Deutsch, wo diese (oder andere Fremdsprache) immer in der Verbindung mit der Muttersprache steht. Diese Methode wird von Lehrern und Lehrerinnen öfter verwendet, weil sie Fokus auf Wesentliches, höhere Flexibilität, Abbau von Sprachbarrieren hat und keine Überforderung mit sich trägt. Die Schüler/innen erlernen Deutsch als erste oder als zweite Fremdsprache, experimentieren dabei, verbessern ihre Kenntnisse und entdecken im Laufe der Stunde viel Neues, Interessantes und Nützliches für sich. MINT-Experimente ermöglichen den Deutschunterricht lehrreich, kreativ und spannend zu gestalten, wo man nicht nur neues Wortschatz erlernt und es praktisch verwendet, Texte durch Testaufgaben analysiert, die mit dem Thema verbunden sind, sondern auch Experimente durchführt, die zu unseren Alltag Beziehungen haben, und auf Ukrainisch / Deutsch die Erklärungen bekommt. Selbstverständlich werden dabei

die Phasen des Unterrichts für die Einsetzung der Experimente und die räumliche/materielle Möglichkeit berücksichtigt. Wichtig ist auch das Alter der Schüler, obwohl es keine Beschränkungen für den Einsatz von CLIL und MINT-Experimente im DU gibt.

Literatur:

1. *Berger N., Spiritus S. und A. Der Körper.* Das Experimentierbuch. Kempen: Moses Verlag GmbH, 2024. 64 S.
2. *Saan A.* 75 supercoole Experimente rund um Chemie. Kempen: Moses Verlag GmbH, 2024. 75 S.
3. *Vogel E.* 75 supercoole optische Illusionen. Kempen: Moses Verlag GmbH, 2024. 75 S.
4. <https://www.goethe.de/ins/ua/de/spr/unt/lti.html>
5. <https://www.goethe.de/ins/sk/de/spr/msp/20879807.html>

Alla Povedinka

Lyzeum in Myrohoschtscha, Riwner Gebiet

ZAHLEN IN DER PHRASEOLOGIE

Phraseologie ist kreativ und spielerisch; sie nutzt die Fertigkeit der Sprache aus, sich auf anderen Ebenen als nur auf der Grundebene der wörtlichen Bedeutung zu bewegen. Phraseologie ist voll von Bildern und stimuliert die Phantasie. Sie fordert zu einer „aktiven“ Sprache auf – feine Nuancen in den Wendungen eignen sich für treffende und scherzhafte Bemerkungen, Anspielungen.

Die Zahlwörter (Numeralia) sind im Deutschen eine selbständige Wortart und sie werden manchmal zu den Adjektiven gezählt.

Nach Duden-Grammatik werden die Zahladjektive in folgende Kategorien eingeteilt: Kardinalzahlen (Grundzahlen), die eine Menge bezeichnen (*drei, hundert*), Ordinalzahlen (Ordnungszahlen), die einen „bestimmten Punkt, eine bestimmte Stelle in einer geordneten, abzählbaren Reihe“ angeben (*der dritte, der hundertste* Besucher), Bruchzahlen, die „Teile, Bruchstücke eines Ganzen“ angeben (*ein Drittel, ein Hundertstel*), Vervielfältigungszahlwörter, die bezeichnen, wie oft, in welcher Anzahl etwas vorhanden ist (*ein dreifaches Hurra, hundertfach*), und Gattungszahlwörter, die die Zahl der Gattungen, der Arten, aus denen etwas besteht, (*dreierlei, neunerlei Kräuter*) bezeichnen.

Zahlen wurden mit Mystik und verschiedenen Zaubern und Aberglauben verbunden. In einigen Religionen waren bestimmte Zahlen mit Göttern assoziiert. Manche Kulturen haben sehr komplizierte mathematische Berechnungen durchgeführt, obwohl sie noch nicht die Null kannten.

Null repräsentiert Leere, Nichtigkeit und Chaos (**die Stunde Null** – der Zeitpunkt, an dem etwas völlig neu beginnt).

Eins ist das Symbol des Ur-Einen, Nicht-Polaren, Göttlichen; sie umfasst Zusammenhang, Gesamtheit und Einheit (**Nummer eins** (ugs.) – auf einem Gebiet führende Person, Firma, führendes Produkt).

Zwei symbolisiert Polarität – Tag und Nacht, Sonne und Mond, das Gute und das Böse, Yin und Yang, Mann und Frau, Zwiespalt, Gegensatz, Veränderung und Dialog (**zwei Eisen im Feuer** – mehr als eine Möglichkeit haben).

Drei erinnert uns an die Dreifaltigkeit Gottes, das Kind als das dritte Element verbindet das Männliche mit dem Weiblichen (**die drei Grazien** (scherz.) – drei weibliche Personen, die gemeinsam in Erscheinung treten).

Vier symbolisiert die vier Jahreszeiten, vier Elemente, vier Himmelsrichtungen (**unter vier Augen** – (j-m etw.) ohne Zeugen, ohne Zuhörenden sagen).

Fünf ist die Zahl des natürlichen Menschen (**alle fünf(e) gerade** (od. **grade**) **sein lassen** – die Dinge nicht so genau nehmen, großzügig sein).

Sechs ist im antiken und neuplatonischen Weltsystem die vollkommenste Zahl (**einen sechsten Sinn (für etw.) haben** – etwas im Voraus spüren).

Sieben ist Symbol der Vollendung und Vollkommenheit (**im sieb(en)ten Himmel sein** – von den Gefühlen höchsten (Liebes-)Glücks erfüllt sein).

Im Judentum findet am **achten** Tag nach der Geburt die Beschneidung statt.

Ein Kind verbringt **neun** Monate im Mutterleib, bevor es zur Welt kommt.

Man wird das ganze Leben von Zahlen begleitet. Zahlen werden mit verschiedenen Bedeutungen, Qualitäten und sogar Kräften verbunden. Ihre Wichtigkeit in verschiedenen Religionen, Mythologien und Kulturen lässt sich kaum bestreiten.

Literatur:

1. *Fleischer W.* Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen : Max Niemeyer Verlag. 2. Auflage. 1997.
2. *Burger H.* Idiomatik des Deutschen. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1973.
3. *Wolf F.* Moderne deutsche Idiomatik. Ismaning: Max Hueber Verlag. 2. Auflage. 1976.
4. *Wermke M.* et al. (Hrsg.). Duden. Band 12: Zitate und Aussprüche. Mannheim : Dudenverlag. 2. Auflage. 2002.
5. *Agricola Ch.* Wörter und Wendungen: Wörterbuch zum deutschen Sprachgebrauch. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1962.

Tetiana Redchyts

Staatliche technologische Universität Tscherkassy

TRAUMA UND ERINNERUNGSKULTUR IN DER DEUTSCHSPRACHIGEN LITERATUR UND GESELLSCHAFT

Die Auseinandersetzung mit Trauma und Erinnerung bildet einen wesentlichen Bestandteil der deutschsprachigen Literatur und gesellschaftlicher Selbstverständigung über Krieg, Holocaust und die Folgen kollektiver Gewalt. Besonders relevant ist dabei die Frage, wie individuelle Erfahrungen des Traumas unter Bedingungen des generationellen Wandels literarisch vermittelt und in das kulturelle Gedächtnis integriert werden.

Die Auseinandersetzung mit dem 20. Jahrhundert bleibt auch in einer Gesellschaft, in der die Zahl der unmittelbaren Zeitzeugen kontinuierlich abnimmt, ein wesentlicher Bestandteil des kulturellen Gedächtnisses. Wie Aleida Assmann hervorhebt, ist die zeitliche Distanz zu den Ereignissen keineswegs mit ihrem Verschwinden aus dem gesellschaftlichen Bewusstsein gleichzusetzen: “Wir haben das 20. Jahrhundert verlassen, aber es hat uns nicht verlassen” (Assmann 2018: 3). An die Stelle der unmittelbaren Zeugenschaft treten zunehmend literarische Texte. Dadurch verschiebt sich der Schwerpunkt von der persönlichen Erfahrung zur kulturellen Vermittlung vergangener Ereignisse. Zugleich bleibt die Frage bestehen, wie traumatische Erfahrungen sprachlich dargestellt werden können, wenn die ursprüngliche Erfahrung nicht mehr unmittelbar überliefert werden

kann. Diese Verschiebung zeigt, dass Erinnerung nicht allein durch die Weitergabe historischer Fakten erhalten bleibt, sondern sich im Prozess ihrer kulturellen Deutung verändert. Besonders deutlich wird dies in der deutschsprachigen Literatur, in der Krieg, Verfolgung, Holocaust und Nachkriegserfahrungen über mehrere Generationen hinweg neu interpretiert werden. Dabei wird die Vergangenheit nicht lediglich reproduziert, sondern hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Gegenwart immer wieder überprüft. Gerade deshalb erscheint die literarische Darstellung traumatischer Erfahrungen als ein Raum, in dem individuelle Erinnerung und gesellschaftliches Gedächtnis miteinander verbunden werden. Die Besonderheit literarischer Texte liegt dabei in ihrer Fähigkeit, auch fragmentierte, widersprüchliche und emotional belastete Erfahrungen sprachlich sichtbar zu machen.

Eine weitere Dimension der Erinnerungskultur ergibt sich aus dem Verhältnis zwischen Schweigen und öffentlicher Artikulation traumatischer Erfahrungen. Gerade diese Verbindung zwischen Schweigen, Erinnerung und späterer Artikulation prägt die Entwicklung der deutschsprachigen Erinnerungsliteratur. Die literarische Verarbeitung von Kriegserfahrungen erfolgt häufig nicht in Form einer unmittelbaren historischen Dokumentation, sondern über Perspektiven einzelner Figuren, Familiengeschichten und nachträgliche Rekonstruktionen. Besonders relevant ist dabei die Frage, wie Erfahrungen, die lange Zeit nicht öffentlich benannt wurden, in späteren Generationen erzählerisch rekonstruiert werden. Die Literatur ermöglicht es, solche Leerstellen nicht einfach zu schließen, sondern ihre Entstehung selbst zum Gegenstand der Darstellung zu machen. Die begrenzte Präsenz bestimmter Kriegserfahrungen im literarischen Gedächtnis wird auch in der Forschung ausdrücklich festgestellt. Die historische Bedeutung eines Ereignisses und seine literarische Präsenz nicht zwangsläufig übereinstimmen. Während Kriegserfahrungen in privaten Familiengeschichten durchaus weitergegeben wurden, fanden sie in der öffentlichen literarischen Darstellung lange Zeit nur begrenzte Resonanz. Dieser Unterschied verweist auf Selektionsprozesse innerhalb des kulturellen Gedächtnisses. Welche Erfahrungen öffentlich erinnert werden, hängt deshalb nicht allein von ihrer historischen Tragweite ab, sondern auch von gesellschaftlichen Wertvorstellungen, politischen Rahmenbedingungen und generationellen Perspektiven. Für die literaturwissenschaftliche Analyse ist daher nicht nur die

Präsenz eines Motivs relevant, sondern ebenso die Frage nach seinem zeitweiligen Fehlen.

Die Veränderung dieser Situation lässt sich besonders deutlich seit den 1990er Jahren beobachten. In diesem Zeitraum entstand in Deutschland eine intensive öffentliche Beschäftigung mit der Vergangenheit, die auch die literarische Verarbeitung familiärer und individueller Kriegserfahrungen beeinflusste. Erhardt beschreibt diese Entwicklung als “Erinnerungsboom”, der zunächst von einer Generation getragen wurde, die den Krieg noch als Kind erlebt hatte (Springer Bernd 2024: 21). Zugleich beteiligte sich die nachfolgende Generation zunehmend an diesem Prozess und stellte Fragen nach Erfahrungen, über die innerhalb der Familien lange Zeit geschwiegen worden war. Die Forschung verbindet diese Entwicklung ausdrücklich mit einem “langen Schweigen”, das teilweise selbst traumatische Ursachen hatte (Springer Bernd 2024: 21). Damit verschiebt sich die Perspektive von der unmittelbaren Kriegserfahrung auf deren spätere familiäre und gesellschaftliche Überlieferung. Die Literatur wird in diesem Zusammenhang zu einem wichtigen Medium, durch das individuelle Erinnerungen in einen größeren kulturellen Zusammenhang eingeordnet werden können. Besonders bedeutsam ist dabei die generationelle Weitergabe, weil sie zeigt, dass traumatische Vergangenheit auch ohne unmittelbare Zeugenschaft ihre gesellschaftliche Wirkung behalten kann.

Aus dieser Entwicklung ergibt sich eine veränderte Funktion literarischer Erinnerung in der deutschsprachigen Gesellschaft. Die Erinnerungskultur ist dabei durch das Wechselverhältnis von Schweigen, individueller Erfahrung und späterer literarischer Artikulation geprägt. Mit dem Rückgang der Zeitzeugenschaft gewinnt Literatur zunehmend an Bedeutung als Medium, das traumatische Vergangenheit bewahrt, kritisch reflektiert und mit den Erinnerungsperspektiven nachfolgender Generationen verbindet.

Literatur:

1. *Assmann A.* Der lange Schatten der Vergangenheit. Erinnerungskultur und Geschichtspolitik, München. 2018. 320 S. URL: https://cdn-assetservice.ecom-api.beck-shop.de/product/readingsample/14027661/14027661_leseprobe_der-lange-schatten-der-vergangenheit.pdf
2. *Springer Bernd F. W.* Trauma und Erinnerung in der deutschen Literatur nach dem Ersten und nach dem Zweiten Weltkrieg // Literarische Formen des

Erinnerns: Die deutschsprachige Gegenwartsliteratur zwischen Aufstörung und Stabilisierung, edited by Carsten Gansel and Thomas Möbius, Berlin, Boston: De Gruyter, 2024. P. 21–42.

Oksana Riba-Hrynyshyn

Nationale Technische Universität für Erdöl und Erdgas, Ivano- Frankivsk

TRAUMA UND SPRACHE: LINGUISTISCHE MERKMALE

Sprache ist ein System von Zeichen und Regeln, das der Kommunikation, dem Denken und der Repräsentation von Erfahrung dient. Sie ermöglicht es, innere Zustände, Ereignisse und Bedeutungen intersubjektiv mitteilbar zu machen.

Ein Trauma bezeichnet in der Psychologie eine seelische Verletzung, die durch ein überwältigendes, oft lebensbedrohliches Ereignis entsteht und die normalen Bewältigungsmechanismen einer Person übersteigt.

Trauma in der Literatur bezeichnet die literarische Auseinandersetzung mit traumatischen Erfahrungen. Es sei durch die Darstellung traumatisierter Figuren, durch traumatische Ereignisse als Handlungselement oder durch eine spezifische Ästhetik, die selbst die Struktur des Traumas widerspiegelt (Brüche, Wiederholungen, Auslassungen im Text).

Also, wichtige Merkmale traumatischer Literatur sind: nicht-lineare Erzählstruktur (Zeitsprünge, Wiederholungen, fragmentierte Chronologie), unzuverlässige Erzählperspektive (die erzählende Instanz kann das Geschehene nicht vollständig ordnen oder erklären), verzögerte Erzählung (Nachträglichkeit /afterwardsness - das Trauma wird oft erst im Nachhinein, durch wiederholtes Erzählen, teilweise verstehbar), metaphorische Verdichtung (abstrakte psychische Zustände werden über Bilder (Wunde, Riss, Schatten) vermittelt), Leerstellen und Auslassungen (das eigentliche traumatische Ereignis wird nicht direkt geschildert, sondern nur umkreist).

Wichtige Vertreter der Traumaforschung in der Literaturwissenschaft sind Cathy Caruth, Shoshana Felman, Dori Laub, Judith Herman, Anne Whitehead.

In der deutschsprachigen Literatur wird Trauma besonders häufig im Kontext folgender historischer Erfahrungen thematisiert: Holocaust und Shoah (Zeugnisliteratur, Erinnerungsliteratur), Erster und

Zweiter Weltkrieg (Kriegstraumata), Flucht und Vertreibung, Individuelle Gewalterfahrungen (sexualisierte Gewalt, familiäre Gewalt).

Anne Whitehead ist Professorin für moderne und zeitgenössische Literatur an der Newcastle University im Vereinigten Königreich. Sie ist Autorin der Werke „Trauma Fiction“ (Whitehead 2004.) In diesem Buch wird das literarische Potenzial von Trauma untersucht, wobei zum ersten Mal Traumatheorie und literarische Texte miteinander verknüpft werden. Es konzentriert sich darauf, wie zeitgenössische Romanautoren das Thema Trauma erforschen und dessen Strukturen in ihr Schreiben einbeziehen.

Laura Beadling hat in der Fachzeitschrift „MFS: Modern Fiction Studies“ eine wissenschaftliche Rezension veröffentlicht, die sich mit dem Buch „Trauma Fiction“ von Anne Whitehead befasst (Beadling 2005) und einen kritischen Überblick über dessen Inhalt, Struktur und wissenschaftlichen Beitrag gibt.

Literatur:

1. Beadling L. Trauma Fiction (review). *MFS: Modern Fiction Studies*. 2005. Vol. 51, No. 3. P. 710-713. DOI: 10.1353/mfs.2005.0049.
2. Whitehead A. Trauma Fiction. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2004. 184 p.

Yuliia Riznyk

Nationale Juri-Kondratjuk-Universität Poltawa

ZWISCHEN SPRACHLERNEN UND EMOTIONALER SICHERHEIT: TRAUMASENSIBLE ANSÄTZE IM DEUTSCHUNTERRICHT

Unter den Fremdsprachen, die an ukrainischen Bildungseinrichtungen gelernt werden, nimmt Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch eine besondere Stellung ein. Dies ist unter anderem durch die historischen, kulturellen, politischen und wirtschaftlichen Beziehungen der Ukraine zu den deutschsprachigen Ländern bedingt. Das zentrale Ziel des Fremdsprachenunterrichts besteht in der Entwicklung einer kommunikativen Kultur sowie in der praktischen Beherrschung der Fremdsprache (Filonova 2022: 16). Unter den gegenwärtigen Bedingungen gewinnt jedoch neben der Entwicklung

sprachlicher und kommunikativer Kompetenzen auch die Gestaltung eines emotional sicheren Lernumfelds zunehmend an Bedeutung.

Ein erfolgreicher Sprachlernprozess erfordert Motivation, aktive Beteiligung und die Möglichkeit, sprachliche Mittel praktisch anzuwenden. Innovative und abwechslungsreiche Unterrichtsformen fördern dabei das Interesse und die kommunikative Aktivität der Lernenden (Filonova 2022: 16).

Im traumasensiblen Unterricht gewinnt dieser Ansatz besondere Bedeutung, da unterschiedliche emotionale Voraussetzungen und individuelle Bedürfnisse berücksichtigt werden sollten. Auch die Rolle der Lehrkraft verändert sich im modernen Fremdsprachenunterricht. Sie sollte sich nicht ausschließlich auf traditionelle Formen der Unterrichtsgestaltung beschränken, sondern neue und aktivierende Methoden einsetzen, die die Lernenden zum Handeln, Nachdenken und zur selbstständigen Auseinandersetzung mit dem Lernstoff anregen (Sierkin 2024). Ein solcher Ansatz entspricht den Grundprinzipien eines lernendenorientierten Unterrichts, in dem nicht nur die Vermittlung von Wissen, sondern auch die aktive Beteiligung der Lernenden im Mittelpunkt steht.

Eine besondere Bedeutung kommt dabei interaktiven Methoden zu. Interaktion im pädagogischen Sinne beruht auf Zusammenarbeit, wobei sowohl die Lernenden als auch die Lehrkraft als aktive Subjekte des Lernprozesses verstanden werden. Die Lernenden übernehmen nicht lediglich die Rolle von Zuhörenden oder Beobachtenden, sondern werden zu aktiven Teilnehmern des Unterrichts. Die Aufgabe der Lehrkraft besteht zunehmend darin, selbstständige Aktivitäten zu fördern und die Lernenden bei der Erreichung der Lernziele zu unterstützen (Bojtschuk 2025). Für einen traumasensiblen Deutschunterricht bietet dieser Ansatz wichtige Möglichkeiten, da aktive Beteiligung, Kooperation und Wahlmöglichkeiten zur Schaffung eines unterstützenden Lernumfelds beitragen können.

Die Entwicklung der lexikalischen Kompetenz ist ein wesentlicher Bestandteil des Deutschunterrichts. Effektive Methoden der Wortschatzarbeit fördern die erfolgreiche Kommunikation. Im traumasensiblen Unterricht sollten dabei Inhalte, Aufgaben und Lerntempo so gewählt werden, dass Überforderung vermieden wird.

Moderne digitale Ressourcen erweitern zudem die Möglichkeiten der Sprachvermittlung. Internetanwendungen ermöglichen die Gestaltung virtueller Quizzes, Spiele und interaktiver Aufgaben, die Lernende

актив in den Unterricht einbeziehen. Solche Aufgaben können die sprachliche Flüssigkeit, das Verständnis und die bewusste Auseinandersetzung mit sprachlichem Material fördern (Sierkin 2024). Auch Podcasts und audiovisuelle Materialien können zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz und zur Steigerung der Lernmotivation beitragen (Sozulia, Stadnij, Slobodianiuk 2024). Digitale und audiovisuelle Materialien sollten jedoch bewusst und situationsgerecht ausgewählt werden, insbesondere wenn sie potenziell belastende Inhalte enthalten.

Die Anwendung der Fremdsprache in realitätsnahen Situationen stärkt das Selbstvertrauen und hilft, sprachliche Barrieren zu überwinden. Im traumasensiblen Deutschunterricht können positive Lernerfahrungen und Erfolgserlebnisse zudem die Selbstwirksamkeit der Lernenden fördern.

Vor diesem Hintergrund verbindet traumasensibler Deutschunterricht sprachliches Lernen mit emotionaler Sicherheit. Im Mittelpunkt stehen ein wertschätzendes und sicheres Lernumfeld, Selbstbestimmung sowie die Berücksichtigung individueller Bedürfnisse.

Interaktive und kommunikative Methoden können sowohl die Sprachkompetenz als auch das Gefühl von Sicherheit und Selbstwirksamkeit fördern. Im ukrainischen Bildungskontext gewinnt die Verbindung von Sprachlernen und emotionaler Sicherheit zunehmend an Bedeutung.

Literatur:

1. *Бойчук О., Терещенко Т.* Планування заняття з використанням інтерактивних засобів на уроках німецької мови на середньому ступені навчання в школі. Науковий журнал «Молодий вчитель» URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4420> (дата звернення 25.08.2026 р).
2. *Зозуля І., Стадній А., Слободянюк А.* Аудіовізуальні засоби навчання в процесі формування іншомовної комунікативної компетентності. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки, № 40. С.12–28.
3. *Серкін В.* Особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання німецької мови в закладах загальної середньої освіти : квал. роб. на ступ. «магістр». Кривий Ріг, 2024. URL: https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/11195/1/%212024_%d0%9c%d0%a0_%d0%a1%d1%94%d1%80%d0%ba%d1%96%d0%bd_%d0%86%d0%9a%d0%a2.pdf (дата звернення 25.08.2026 р).

4. *Філонова М.* Сценарії застосування сучасних інформаційних технологій у процесі формування іншомовної компетентності з теми «Medien» на уроці німецької мови: квал. роб. на ступ. «магістр». м.Кривий Пир, 2022 р. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/6888/%d0%94%d0%bb8%d0%bf%d0%bb%d0%be%d0%bc%20%d0%a4%d1%96%d0%bb%d0%be%d0%bd%d0%be%d0%b2%d0%b0%20%d0%9c.%d0%92.%20%d0%9d%d0%90%d0%a4-17%d0%bc.%20%28%d0%ba%d0%b5%d1%80.%20%d0%9a%d0%b0%d1%80%d0%bf%d1%8e%d0%ba%20%d0%92.%d0%90.%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 25.08.2026 р).

Olena Rosokha

Nationale Wassyl-Stus-Universität Donezk

WEIBLICHE NARRATIVE UND WEIBLICHE WAHRNEHMUNG IM ROMAN „ATEMSCHAUKEL“ VON HERTA MÜLLER

In Herta Müllers künstlerischem Raum existiert weibliche Wahrnehmung nicht außerhalb sozialer und Machtstrukturen: Sie wird von Geschlechternormen, Körpererfahrung, Gewalt und Kontrolle geprägt. Die Forscherin Karin Bauer schreibt über die doppelte Unterordnung der Frau – unter die Staatsmacht und unter die patriarchale Gesellschaftsordnung. Gleichzeitig warnt sie vor dem simplifizierenden Schema „Männer = Täter, Frauen = Opfer“: In Müllers Prosa können Frauen sowohl Opfer als auch aktive Komplizinnen des Systems sein (Bauer 2017: 206).

Im Roman „Atemschaudel“ wird weibliche Erfahrung nicht durch ein einheitliches Bild dargestellt, sondern durch unterschiedliche Praktiken der Wahrnehmung und Erfahrung der Lagerrealität: Wort, Erinnerung, kulinarischer Diskurs, Körperlichkeit, Fürsorge, Kontrolle und Widerstand. Gleichzeitig wird die weibliche Erfahrung durch die männliche Erzählperspektive des Protagonisten Leo Auberg rekonstruiert, wodurch eine besondere Distanz zwischen der weiblichen Erfahrung und ihrer künstlerischen Darstellung entsteht.

Eine der ersten weiblichen Figuren im Roman ist Leos Mutter. Die Mutterfigur ist imstande, durch Worte ungewollt tiefe psychische Traumata zu verursachen. Ihre scheinbar harmlose Bemerkung am Tisch, Fleisch solle man mit der Gabel essen, versetzt den jungen

Helden in einen Schockzustand. Die Mutter spricht eine alltägliche Redewendung, doch für Leo erhält sie fatale Bedeutung, weil sie mit seinem „verbotenen“ körperlichen Geheimnis, seiner Homosexualität und seinen verborgenen Schuldgefühlen in Verbindung gebracht wird. Die Mutter erscheint als eine Figur, die sich tragischerweise nicht bewusst ist, wie wenig sie über die Innenwelt ihres Sohnes weiß.

Einen besonderen Platz im System der weiblichen Bilder nimmt Planton-Kati ein, die „schwachsinnig geboren“ war und „fünf Jahre nicht wusste, wo sie ist“. Dieser Umstand unterscheidet sie radikal von den anderen Gefangenen. Kati ist gerade deshalb interessant, weil ihr Verhalten nicht der Logik des Lagers entspricht. Ihr Bewusstsein ist immun gegen Traumata, was sie fast zur Einzigen macht, deren Innenwelt unverändert geblieben ist. Ihr Wahnsinn ist eine unbewusste, paradoxe Form des Widerstands, da sie die ihr auferlegten Spielregeln nicht akzeptiert und somit vom totalitären System nicht unterworfen werden kann. Das System war gezwungen, sich ihrer Irrationalität anzupassen. Anstatt sie zu brechen, erfanden sie im zweiten Jahr einen speziellen „Planton-Dienst“ für sie, nur um sie zu beschäftigen. Auffällig ist, dass ihr Aussehen (langer Zopf und kleine Locken um Gesicht und Hals) Pflege benötigte. Anfangs kämmten die Frauen ihr täglich die Haare. Dieses tägliche Ritual, obwohl durch die Läuseepidemie unterbrochen, ist ein seltenes Zeugnis menschlicher Fürsorge und des Erhalts von Kultur unter Bedingungen, in denen Weiblichkeit vollständig aufgegeben werden muss. Der Erzähler spekuliert, dass Kati im Lager als Ersatz für jemanden gelandet sein könnte, der „von der Liste freigekauft“ wurde, oder dass es sich um eine bewusste Wahl eines „Schufts“ oder eines „Sadisten“ handelte. Das macht sie nicht nur zu einem Opfer des Staatssystems, sondern auch der internen Korruption und des egoistischen Überlebensstrebens anderer.

Es gibt zwei weibliche „Machtsträgerinnen“ im Roman: Bea Zakel und Fenja. Sie sind sehr unterschiedlich, doch beide zeigen, dass eine Frau im Roman mehr sein kann als nur ein passives Opfer. Beas Bild ist mit Privilegien und einer anderen Form des Überlebens verbunden. Dank ihrer Verbindung zu „einem strengen Menschen“ hat sie „den guten Platz in der Wäschekammer“. Das heißt, das Frauenbild ist hier mit Kontrolle und Macht über knappe materielle Ressourcen verknüpft. Beas Versuche, Gleichberechtigung mit den anderen Gefangenen vorzutauschen, scheitern in einem kritischen Moment, als sie „in ihre

Sicherheit zurückschlüpft“. Sie ist ein Beispiel für eine Frau, die ihr Aussehen und ihre Umstände nutzt, um ihr Überleben zu sichern.

Fenja verkörpert eine andere Form von Macht. Sie ist ein mythologisiertes, fast unmenschliches Bild von Recht und Gerechtigkeit im Lager. Als Frau, die das Brot verteilt, zeichnet sie sich durch „kalte Heiligkeit“ und „gequälte Disziplin“ aus. Ihre Gestalt wird zur Verkörperung der harten Lagerrealität und zum einzigen Maßstab für Gerechtigkeit im Zusammenhang mit dem höchsten Wert im Lager – der Brotration.

Die eindrücklichste Manifestation authentischer weiblicher Erzählungen im Lager ist die detaillierte Diskussion von Essensrezepten. Frauen, insbesondere vom Land, zeigen die Fähigkeit, Speisen weitaus genauer zu beschreiben als Männer. Ihre Beschreibungen verwandeln sich in ein regelrechtes „Theaterstück“ mit drei Akten und einem Höhepunkt, in dem sie über die Anzahl der Eier, den Knoblauch und die Verwendung von Kreuzkümmel oder Majoran streiten. Diese verbale Theatralisierung ist eine wirksame Form des kollektiven Widerstands gegen den Hunger. Sie ist eine Strategie der Frauen, Normalität und Kultur unter Bedingungen absoluter Entmenschlichung aufrechtzuerhalten. Wie Hartmut Steinecke bemerkt, zielen alle Handlungen, Gedanken und Fantasien im Zusammenhang mit Essen darauf ab, dem alles verzehrenden Hunger zu widerstehen (Steinecke 2017: 63).

So dekonstruieren die Erzählungen der Frauen und die Wahrnehmungsperspektive in „Atemschaukel“ das monumentale Pathos des Lagertextes und lenken den Fokus auf die komplexe Dialektik von Macht, Körperlichkeit, somatischem Gedächtnis und Überlebensstrategien im Raum totalitärer Entmenschlichung.

Literatur:

1. *Bauer K.* Körper und Geschlecht. Herta Müller-Handbuch. Stuttgart, 2017. S. 205–213. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-476-05401-2_26 (Zugriff am: 20.08.2026).
2. *Müller H.* Atemschaukel. Augsburg, Germany : Weltbild, 2010. 299 S.
3. *Steinecke H.* »Atemschaukel«. Herta Müller-Handbuch. Stuttgart, 2017. S. 59–67. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-476-05401-2_7 (Zugriff am: 20.08.2026).

SENSORISCHE GESTALTEN BEI ZUSAMMENGESETZTEN PERSONENBEZEICHNUNGEN IM DEUTSCHEN

Zusammengesetzte Personenbezeichnungen im Deutschen sind häufig metaphorisch motiviert. Eine spezifische Untergruppe stützt sich dabei auf sensorische Gestalten – verstanden als multimodale Wahrnehmungseinheiten (akustische Muster, Bewegungssequenzen, visuelle Gesamtbilder) und nicht auf isolierte Einzelmerkmale. Diese Form der gestaltlichen Motivation unterscheidet sich grundlegend von strukturellen oder diffusen metaphorischen Variationen. Während strukturelle Metaphern rein relationale Systemgefüge ohne sinnliche Bildkomponente abbilden und diffuse Metaphern auf vagen, rein evaluativen Assoziationen beruhen, aktivieren gestaltlich motivierte Komposita ein geschlossenes, sensorisch und erfahrungsbasiert verankertes Wahrnehmungsfeld.

Die empirischen Kernfälle dieses Phänomens erweisen sich als sekundäre Nominationen – die Komposita existierten folglich mit einer Erstbedeutung, bevor die Personenbedeutung im Zuge eines Bedeutungswandels hinzukam. Die *Heulboje* ist zunächst eine „*Boje mit eingebauter Sirene*“; erst sekundär wird sie metaphorisch zum „*laut, schlecht singenden Popsänger*“ (Duden). Die auditive Gestalt des nervtötenden, monotonen Jammerns wird hierbei vom Signalgerät auf das akustische Auftreten eines Menschen übertragen. Ähnlich verhält es sich mit dem *Radfahrer*: Die Erstbedeutung definiert „*jemand, der Fahrrad fährt*“, erst sekundär folgt die Personenbezeichnung für „*jemand, der sich gegenüber Vorgesetzten unterwürfig verhält, Untergebene jedoch schikaniert*“ (Duden). Die kinästhetisch-visuelle Gestalt der Körperhaltung (Rücken krümmen fürs Buckeln; nach unten treten fürs Erniedrigen) wird auf ein komplexes soziales Verhaltensmuster projiziert. Beim *Stehaufmännchen* schließlich liefert ein Kinderspielzeug, das sich physikalisch bedingt reflexartig wiederaufrichtet, die optisch-mechanische Gestalt für die Konzeptualisierung menschlicher Resilienz.

Die Verteilung dieser Belege auf die menschlichen Sinnesmodalitäten ist im Bereich der zusammengesetzten Personenbezeichnungen jedoch ungleich; in anderen lexikalischen Feldern oder Wortarten kann diese Gewichtung differieren. Bei den Personenbezeichnungen ist der visuelle Kanal (optische Form, räumliche Haltung) stark vertreten (*Stehaufmännchen*). Ebenso prominent äußert sich der auditive Kanal in Form prägnanter akustischer Muster, die das visuelle Objekt überlagern (*Heulboje*). Hinzu kommt der kinästhetisch-motorische Kanal, welcher auf Bewegungssequenzen und propriozeptiven Erfahrungen beruht (*Radfahrer* als kinästhetisch-visuelle Bewegungsfolge). Praktisch nicht belegt sind hingegen haptische, geschmackliche oder geruchliche Motivatoren. Zwar existieren prädikative Phraseme wie „ich kann dich nicht riechen“, doch das Sprachsystem baut daraus keine festen lexikalisierten Komposita zur Personenbezeichnung. Das Phänomen der gestaltlichen Motivation bleibt somit bei Personenbezeichnungen primär multimodal auf die distalen Modalitäten beschränkt – Sehen, Hören und beobachtbare Bewegung.

Die untersuchte Klasse bleibt quantitativ klein, da sich beim Entstehungsprozess mehrere restriktive Filter überlagern: 1) morphologisches Kompositum statt einfacher Derivation, 2) Zuordnung zur funktionalen Klasse der Personenbezeichnungen, 3) Vorliegen einer metaphorischen Motivation und 4) die Reduktion auf eine sensorische Gestalt als multimodale Wahrnehmungseinheit. Die Schnittmenge dieser Bedingungen ist strukturell begrenzt, was die Exklusivität dieser lexikalischen Gruppe innerhalb des deutschen Wortschatzes erklärt.

Gestaltlich motivierte zusammengesetzte Personenbezeichnungen leisten eine radikale kognitive Ökonomie: Sie bündeln komplexe psychosoziale Verhaltensmuster in ein einziges, sensorisch aufgeladenes Bild. Damit beweisen sie, dass unser Gehirn abstrakte Verhaltensweisen bevorzugt durch prägnante visuelle Bewegungen, unmissverständliche akustische Reize oder klar erfassbare Bewegungssequenzen handhabbar macht. Obwohl diese Gruppe quantitativ nicht sehr zahlreich ist, ist sie qualitativ von hoher Bedeutung für die kognitive Linguistik.

Literatur:

1. Duden. Das Onlinewörterbuch. URL: <https://www.duden.de/woerterbuch> (дата звернення 25.08.2026).

WIEDERHOLUNGEN ALS MITTEL DER SPRACHLICHEN DARSTELLUNG VON KRIEGSTRAUMA UND GESELLSCHAFTLICHER AUSGRENZUNG IN WOLFGANG BORCHERTS NACHKRIEGSDRAMA „DRAUßEN VOR DER TÜR“

Jeder Krieg vernichtet; er zerstört Städte, Dörfer, einzelne Häuser, Menschen und individuelle Schicksale. Jeder Krieg ist ein Vernichtungskrieg, der entweder tötet oder tiefe Spuren hinterlässt. Am eindringlichsten sprechen über diese traumatischen Erfahrungen jene Menschen, die die Hölle des Krieges durchlebt, sie mit eigenen Augen gesehen und am eigenen Leib erfahren haben. Dazu gehören insbesondere Soldaten und Kriegsheimkehrer, denen es gelungen ist, zu überleben, und die versuchen, ihr Leben neu zu beginnen.

Wolfgang Borcherts Drama „Draußen vor der Tür“ aus dem Jahr 1947 gehört zur Trümmer- bzw. Nachkriegsliteratur und handelt vom ehemaligen Soldaten Beckmann, der nach dem Zweiten Weltkrieg nach Deutschland zurückkehrt. Er versucht, sich wieder in seiner Heimatstadt Hamburg einzuleben, doch dies gelingt ihm nicht. Beckmann stellt fest, dass es in dieser Gesellschaft keinen Platz für ihn gibt. Er fühlt sich von seinen Mitmenschen ausgeschlossen. Seine Eltern und sein Kind sind gestorben. Seine Frau hat keinen Platz mehr für ihn und nennt ihn einfach „Beckmann“: *„Beckmann – sagte meine Frau zu mir. Einfach nur Beckmann. Und dabei war man drei Jahre weg. Beckmann sagte sie, wie man zu einem Tisch Tisch sagt. Möbelstück Beckmann. Stell es weg, das Möbelstück Beckmann. Siehst du, deswegen habe ich keinen Vornamen mehr, verstehst du“* (Borchert 1986: 14). Die Frau, die er so liebte, hat inzwischen ein neues Leben mit einem anderen Mann begonnen. Beckmann steht vor seiner Haustür und darf nicht hinein. Der ehemalige Kriegsheimkehrer hält es nicht mehr aus zu leben und versucht, in der Elbe seinem Leben ein Ende zu setzen.

Das Drama „Draußen vor der Tür“ ist ein eindrucksvolles Beispiel für die sprachliche Darstellung von Kriegstrauma und

gesellschaftlicher Ausgrenzung. Der Autor verwendet eine leicht verständliche und expressionistische Sprache, um über Schmerz, Trauma und Enttäuschung zu sprechen. Zu den wichtigsten sprachlichen Mitteln der Darstellung des Kriegstraumas und der gesellschaftlichen Ausgrenzung gehören stilistische Figuren, unter denen Wiederholungen im Drama am häufigsten auftreten.

Im Drama kommen folgende Formen der Wiederholung vor: a) lexikalische Wiederholungen; b) grammatische Wiederholungen und c) lexikalisch-grammatische Wiederholungen.

Die verbreitetsten Formen der lexikalischen Wiederholung sind *Anapher*, *Epipher* und *Rahmenwiederholung*. Eine Anapher ist die Wiederholung desselben Wortes oder derselben Wortgruppe am Anfang mehrerer aufeinanderfolgender Sätze (Zadorozhna 2022: 19), z. B.: „*Morgen. Morgen gibt es nicht. Morgen ist ohne dich. Hau ab. Du hast kein Gesicht*“ (Borchert 1986: 14). Eine Epipher bezeichnet die Wiederholung eines Satzgliedes am Ende von zwei oder mehreren aufeinanderfolgenden Sätzen (Zadorozhna 2022: 19), z. B.: „*Ein Mann kommt nach Deutschland. Er war lange weg, der Mann. Sehr lange. Vielleicht zu lange*“ (Borchert 1986: 8). Bei einer Rahmenwiederholung kehren dieselben sprachlichen Elemente am Anfang und am Ende einer syntaktischen Einheit wieder (Zadorozhna 2022: 19). Im angeführten Beispiel wird das Substantiv „Mann“ am Anfang des ersten und am Ende des zweiten Satzes wiederholt. Dadurch wird die Anonymität der Figur hervorgehoben. Die Wiederaufnahme des Adverbs „lange“ (z. B. „*lange – sehr lange – vielleicht zu lange*“) intensiviert die Aussage und betont die außergewöhnlich lange Abwesenheit des Protagonisten.

Grammatische Wiederholung bzw. Parallelismus entsteht durch die Wiederholung gleicher oder ähnlicher syntaktischer Strukturen. Ein Beispiel dafür ist folgende Passage: „*Ich bin der Andere, der immer da ist. Der andere Mensch, der Antwortet. Der lacht, wenn du weinst. Der antreibt, wenn du müde wirst, der Antreiber, der Heimliche, Unbequeme bin ich. Ich bin der Optimist, der an den Bösen das Gute sieht und die Lampen in der finstersten Finsternis. Ich bin der, der glaubt, der lacht, der liebt!*“ (Borchert 1986: 16). Auf grammatischer Ebene fällt insbesondere die wiederholte syntaktische Struktur „der + finite Verbform“ auf: „*der lacht*“, „*der antreibt*“, „*der*

glaubt“, „*der lacht*“, „*der liebt*“. Die Wiederholung dieser grammatischen Struktur verleiht der Aussage einen ausgeprägten rhythmischen und emotionalen Charakter.

Zu den lexikalisch-grammatischen Wiederholungen gehören Asyndeton und Klimax. Von einem *Asyndeton* spricht man, wenn aufeinanderfolgende Satzglieder oder Sätze ohne Konjunktionen miteinander verbunden werden (Zadorozhna 2022: 20), z. B.: „*Sie erschießen sich. Sie hängen sich auf. Sie ersaufen sich. Sie ermorden sich, heute hundert, morgen hunderttausend. Und ich, ich kann es nicht ändern*“ (Borchert 1986: 10). Eine Klimax liegt vor, wenn aufeinanderfolgende sprachliche Einheiten inhaltlich oder emotional gesteigert werden (Zadorozhna 2022: 20): „*Aber es war eine grausame Pflicht! Es war eine fürchterliche Pflicht! Eine verfluchte – fluchte – fluchte Pflicht!*“ (Borchert 1986: 25). Die Klimax „*grausame – fürchterliche – verfluchte Pflicht*“ steigert die emotionale Intensität der Aussage und kann als Ausdruck einer zunehmenden emotionalen Überforderung Beckmanns interpretiert werden.

Die analysierten Beispiele zeigen, dass Wiederholungen bei Borchert nicht nur der sprachlichen Gestaltung dienen, sondern auch eine wichtige semantische und psychologische Funktion haben. Sie spiegeln die Erfahrungen und Gedanken der vom Krieg traumatisierten Person wider und machen ihre innere Unruhe, Hilflosigkeit und Verzweiflung sprachlich erfahrbar. Die wiederholten Wörter und Strukturen können dabei als Ausdruck eines Traumas und gesellschaftlicher Ausgrenzung verstanden werden. Die Wichtigkeit der Information hängt also von der Häufigkeit der Wiederholung ab.

Literatur:

1. Короткий нарис з теорії стилістики із завданнями = Kurz gefasste Theorie der Stilistik mit Aufgaben : навч. посібник / уклад І. П. Задорожна. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2022. 72 с.
2. Borchert W. Draußen vor der Tür. Hamburg, 1986. 178 S.

INFORMATIONSV ERDICHTUNG ALS FOLGE DER MEDIENKONVERGENZ: VERDICHTUNGSSTRATEGIEN IM NACHRICHTENFORMAT „TAGESSCHAU IN 100 SEKUNDEN“

Die Digitalisierung hat die Produktion und Rezeption von Nachrichten grundlegend verändert: Inhalte werden heute nicht mehr entlang eines einzelnen linearen Sendeplans verbreitet, sondern plattformübergreifend – gleichzeitig im Fernsehen, auf mobilen Endgeräten und in sozialen Netzwerken. Redaktionen sehen sich dadurch mit erhöhtem Zeitdruck und mit zunehmend kürzeren Aufmerksamkeitsspannen des Publikums konfrontiert. Diese Entwicklung wirft die Frage auf, mit welchen sprachlichen Mitteln Nachrichtenredaktionen auf die veränderten Produktions- und Rezeptionsbedingungen reagieren. Als theoretische Grundlage dient der Begriff der Medienkonvergenz nach Jenkins (2006), der das Zusammenwirken verschiedener Medienformen und Plattformen beschreibt. Nach Meier (2018) reagieren Redaktionen auf die daraus entstehenden Bedingungen – veränderte Rezeptionsbedingungen, verkürzte Aufmerksamkeitsspannen, Anpassung an digitale Verbreitungswege – mit einer effizienteren Organisation von Information. Informationsverdichtung wird dabei, in Anlehnung an van Dijk (1988) und Brinker et al. (2024), nicht als Reduktion von Bedeutung verstanden, sondern als Selektion, Hierarchisierung und sprachliche Kompression von Inhalten. Ergänzend wird die multimodale Dimension der Nachrichtenvermittlung nach Kress/van Leeuwen (2006) und Stöckl (2012) berücksichtigt, wonach Bedeutung nicht allein sprachlich, sondern im Zusammenspiel mehrerer semiotischer Modi konstituiert wird.

Als Untersuchungsgegenstand dient ein Beitrag der Reihe „Tagesschau in 100 Sekunden“ vom 5. Juni 2026 (tatsächliche Länge: 116 Sekunden), der sechs thematisch heterogene Ereignisse behandelt – vom Krieg in der Ukraine über den EU-Westbalkan-Gipfel und sicherheitspolitische Fragen bis hin zur Pflegereform, zu Warnstreiks im Handel und zur Wetterlage. Das Format wurde bewusst als Untersuchungsgegenstand gewählt, weil es beide Kernbegriffe der

Studie in idealtypischer Weise vereint: Es ist gleichzeitig auf fünf unterschiedlichen Plattformen abrufbar (tagesschau24, ARD-Mediathek, YouTube, Spotify, Tagesschau-App), wodurch sich Medienkonvergenz nicht nur theoretisch postulieren, sondern am Material selbst konkret nachweisen lässt, und es zeichnet sich zugleich durch eine außergewöhnlich hohe Informationsdichte pro Zeiteinheit aus. Die Analyse folgt einem qualitativen, textanalytisch orientierten Ansatz und untersucht die sprachlichen und multimodalen Mittel systematisch auf vier Ebenen: lexikalisch, morphologisch, syntaktisch und multimodal.

Auf lexikalischer Ebene zeigt sich Verdichtung in einer dichten Fachterminologie und Akronymen, etwa in „EU-Westbalkan-Gipfel“, wo ein mehrtägiges diplomatisches Ereignis in einer einzigen kompakten Benennung erfasst wird. Auf morphologischer Ebene tragen Nominalisierungen und Komposita zur Kompression bei, etwa in „Beitrittsperspektiven von sechs Ländern“, wo ein komplexer politischer Prozess in einem Wort kondensiert wird. Auf syntaktischer Ebene finden sich Ellipsen und Nominalphrasen, die finite Verbformen einsparen, ohne die Verständlichkeit zu beeinträchtigen, wie in der Schlagzeile „Warnstreiks im Handel“. Auf multimodaler Ebene übernehmen Standbilder, Karten- und Zahlengrafiken sowie Sprechtempo und Betonung der Moderation einen Teil der Informationslast, die andernfalls sprachlich ausformuliert werden müsste – etwa wenn eine Kartengrafik geografische Zusammenhänge visualisiert, die verbal einen zusätzlichen Nebensatz erfordert hätte.

Die Analyse zeigt zudem, dass diese vier Ebenen nicht additiv nebeneinander stehen, sondern erst in ihrem Zusammenwirken die hohe Informationsdichte des Formats ermöglichen: Innerhalb von 116 Sekunden werden sechs komplexe Themen vermittelt, wobei kein Einzelthema mehr als 22 Sekunden beansprucht. Sprachliche Verdichtung und multimodale Unterstützung greifen dabei so eng ineinander, dass sich ihr jeweiliger Beitrag zur Gesamtverständlichkeit kaum trennscharf isolieren lässt; erst ihr Zusammenspiel erklärt, warum ein derart knapper Zeitrahmen für sechs heterogene Themen überhaupt ausreicht.

Informationsverdichtung lässt sich vor diesem Hintergrund als kommunikative Reaktion auf die durch Medienkonvergenz veränderten Produktions- und Rezeptionsbedingungen verstehen. Sie bedeutet dabei nicht weniger Information, sondern eine neue, effizientere

Organisation von Information, die im Zusammenspiel sprachlicher und multimodaler Mittel realisiert wird. Da sich die Untersuchung auf einen einzelnen Beitrag stützt, erhebt sie keinen Anspruch auf statistische Repräsentativität; sie zeigt jedoch exemplarisch, wie sich theoretisch beschriebene Mechanismen der Medienkonvergenz im aktuellen Nachrichtendiskurs sprachlich und multimodal niederschlagen. Weiterführende Forschung könnte diesen Befund komparativ absichern, etwa durch einen Vergleich mit älteren Sendungsformaten, mit Formaten anderer Sender oder durch eine größere, statistisch auswertbare Stichprobe über einen längeren Erhebungszeitraum.

Literatur:

1. *Brinker K., Pappert S., Cölfen H.* Linguistische Textanalyse: Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. 10., neu bearb. Aufl. Berlin : Erich Schmidt Verlag, 2024. 200 S.
2. *Dijk T. A. van.* News as Discourse. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 1988. 200 p.
3. *Jenkins H.* Convergence Culture: Where Old and New Media Collide. New York : New York University Press, 2006. 308 p.
4. *Kress G. van. Leeuwen, T.* Reading Images: The Grammar of Visual Design. 2nd ed. London : Routledge, 2006. 291 p.
5. *Meier K.* Journalistik. 4., überarb. Aufl. Konstanz ; München : UVK, 2018. 296 S.
6. *Stöckl H.* Medienlinguistik. Zu Status und Methodik eines (noch) emergenten Forschungsfeldes. Presstextsorten jenseits der „News“. Medienlinguistische Perspektiven auf journalistische Kreativität / Hrsg. C. Grösslinger, G. Held, H. Stöckl. Frankfurt am Main : Peter Lang, 2012. S. 13–34.

Oksana Shpyrkovska

Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

KOMPETENZEN DES ÜBERSETZERS IM DIGITALEN ZEITALTER

Der zeitgenössische Übersetzer muss nicht nur über fundierte linguistische und interkulturelle Kompetenzen verfügen, sondern zunehmend auch über digitale Fachkenntnisse, insbesondere im Umgang mit Computer Assisted Translation (CAT)-Tools, KI-gestützten Assistenzsystemen sowie im Bereich des Post-Editings

maschinell erzeugter Übersetzungen. Diese Entwicklung impliziert eine systematische Anpassung der Ausbildungskonzepte und Curricula im Bereich der Übersetzerausbildung, um den Anforderungen der digitalisierten Übersetzungspraxis gerecht zu werden.

Der Einsatz künstlicher Intelligenz in Übersetzungsprozessen impliziert eine Reihe komplexer ethischer und professioneller Fragestellungen. Dazu zählen insbesondere die Sicherstellung der semantischen und pragmatischen Genauigkeit der Bedeutungsübertragung, Fragen des Urheberrechts, der Datensicherheit und des Schutzes vertraulicher Informationen sowie die Verantwortung für die Qualität und Zuverlässigkeit des Übersetzungsergebnisses. Diese Dimensionen stehen im Fokus gegenwärtiger wissenschaftlicher und praxisorientierter Debatten und erfordern sowohl die kritische Reflexion der Einsatzmöglichkeiten als auch die Entwicklung professioneller Standards im Umgang mit KI-gestützten Übersetzungswerkzeugen.

Zu den zentralen Vorteilen des Einsatzes von KI-basierten Werkzeugen in der Übersetzung zählen insbesondere:

- die Automatisierung repetitiver und standardisierbarer Prozesse, wodurch die Effizienz und Produktivität in Übersetzungsprojekten signifikant erhöht wird;
- die Verbesserung des Zugangs zu mehrsprachigen Texten und Informationsressourcen, wodurch die Reichweite und Verfügbarkeit von Wissen erweitert werden;
- die Unterstützung bei der Verarbeitung und Analyse großer Textmengen, insbesondere in Kontexten, in denen Geschwindigkeit und Datenvolumen menschliche Kapazitäten übersteigen.

Gleichzeitig bestehen Einschränkungen im Bereich des kontextuellen und kulturellen Verständnisses, das von automatischen Systemen nicht immer adäquat reproduziert wird. KI kann ein nützliches Instrument für Forschungen und die Informationssuche darstellen, beispielsweise zur schnellen Literaturübersicht oder zur Vorbereitung und Strukturierung von Daten.

Gleichzeitig ist es erforderlich, dass menschliche Expertinnen und Experten einen eigenständigen analytischen Mehrwert einbringen. Das entspricht den klassischen Prinzipien der wissenschaftlichen Arbeit, bei denen technische Werkzeuge die Datenverarbeitung unterstützen, während die zentrale Zusammenfassung und auch die

inhaltliche Interpretation immerhin in der Verantwortung der Menschen liegen.

Die modernen Tendenzen der Übersetzungswissenschaft weisen eindeutig auf eine schrittweise Integration künstlicher Intelligenz in die Übersetzungspraxis hin. KI entwickelt sich zu einem wichtigen Hilfsmittel, ersetzt jedoch nicht die menschliche Kompetenz. Übersetzerinnen und Übersetzer müssen über ein komplexes Kompetenzprofil verfügen, das Linguistik, moderne Technologie und berufsethische Aspekte miteinander verbindet. Der moderne Übersetzer ist heutzutage dazu gerufen und verpflichtet, eine ganze Reihe der Aufgaben zu lösen. Eine der wichtigsten unter denen wäre die Sicherstellung der Kongruenz des Ausgangstextes mit dem Zieltext. Die Übersetzung ist nicht reine Wiedergabe der Information, sondern kulturelle Adaption, zeitlich angepasste und erörterte Rekonstruktion von Sinn, Bedeutungsstrukturen und Kontext eines Ausgangstextes in eine andere Sprache unter veränderten sprachlichen und kulturellen Bedingungen.

Literatur:

1. *Бахов, І. С.* Субтитрування у перекладі як інструмент формування професійної ідентичності перекладачів в умовах глобалізації. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія, 38(1), 2019. 122–127.
2. *Вергун, Л. І.* Транскреція як засіб міжкультурної комунікації. In: Інноваційні процеси економічного та соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід. Тернопіль: THEU, 2016. Ст. 170–171.
3. *Bak P.* Metaphern und Metasprache in der Translation. Theoretische Prämissen zur Auffassung der Kategorie „Übersetzung“ als Metapher aus kontrastiver und translationswissenschaftlicher Sicht. *Studia Germanica Wratislaviensia*, (2019/2020) S. 145, 9. <https://doi.org/10.19195/0435-5865.145.9>
4. *Baker M.* Routledge Encyclopedia of Translation Studies. London / New York: Routledge, 2003.
5. *Bangert C.* Was gute Lehrerinnen und Lehrer ausmacht. Und was wir von ihnen lernen können Weinheim / Basel: Beltz, 2020. S. 13.
6. <https://www.beltz.de/fileadmin/beltz/leseproben/978-3-407-63214-2.pdf>
7. *Köbis L.* Künstliche Intelligenz in der DaF/DaZ-Lehre: Theoretischer Überblick und praktischer Einsatz. *GFL – German as a Foreign Language*, 2, 2023. S. 30–53.

AUSDRUCKSMITTEL DES DIREKTEN VORWURFS IM DEUTSCHEN UND IM UKRAINISCHEN

Vorwürfe gehören zu den alltäglichsten Formen zwischenmenschlicher Kommunikation: Wir erheben sie, wenn wir das Verhalten einer Person negativ bewerten und ihr zugleich Verantwortung dafür zuschreiben. Dabei muss ein Vorwurf keineswegs explizit formuliert werden. Der Satz *Warum hast du mir das denn nicht gesagt?* kann im Kontext eindeutig als Vorwurf verstanden werden. Im Zentrum dieses Beitrags steht daher die Frage: Welche sprachlichen Mittel markieren einen Vorwurf im Deutschen und im Ukrainischen als direkt, und welche Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede lassen sich zwischen beiden Sprachen feststellen?

Nach Austin und Searle vollziehen sprachliche Äußerungen zugleich Handlungen. Der Vorwurf lässt sich als expressiv-direktiver Mischtyp beschreiben: negativer Sachverhalt → negative Bewertung → Verantwortungszuschreibung an den Adressaten, oft verbunden mit der Erwartung einer Reaktion. Im Vergleich dazu bewertet Kritik negativ, ohne notwendig eine Person verantwortlich zu machen; die Beschuldigung behauptet primär, dass jemand etwas getan hat; der Tadel setzt eine asymmetrische Beziehung voraus. Für den Vorwurf ist die Verbindung von Bewertung und Verantwortungszuschreibung charakteristisch (*Du hättest den Text sorgfältiger prüfen müssen*). Um den Begriff "direkt" im weiten Sinne zu erfassen, ist die pragmatische Eindeutigkeit, nicht die formale Satzart entscheidend. Daher zählt eine rhetorische Frage auch zum direkten Vorwurf.

Im Deutschen reicht das Spektrum von performativen Verben (*Ich werfe dir vor, dass ...*) über evaluatives Vokabular (*Das war unverantwortlich von dir*) bis zu rhetorischen Fragen und Konjunktiv-II-Konstruktionen (*Du hättest mich doch wenigstens anrufen können*). Zentral sind dabei Modalpartikeln: denn, doch, eigentlich steuern maßgeblich, ob eine Äußerung als Vorwurf interpretiert wird (Franck 1980). Günthner (2000) zeigt zudem, dass Vorwürfe interaktive Handlungen sind, deren Wirkung stark von Prosodie und Gesprächssequenz abhängt.

Im Ukrainischen entspricht dem deutschen Vorwurf vor allem das Wort *докір*: Damit wendet sich der Sprecher direkt an eine Person, bewertet ihr Verhalten negativ und macht sie dafür verantwortlich. Davon zu unterscheiden sind *осуд* (eine negative Bewertung, die nicht unbedingt an die Person gerichtet wird), *обвинувачення* (die Behauptung, dass jemand etwas getan hat) und *догана* (ein Tadel, oft von einer übergeordneten Stelle). Auch hier dominiert evaluatives Vokabular (*Це було безвідповідально з твого боку*) sowie rhetorische Fragen (*Чому ти мені не сказав?*). Anstelle von Modalpartikeln übernehmen Partikeln wie *ж/же, невже, хіба* vergleichbare Funktionen: *Ти ж знав, що я чекаю – Du wusstest doch, dass ich warte*. Auch die Gegenüberstellung von tatsächlichem und erwartetem Verhalten findet sich parallel: *Ти міг би мені хоча б подзвонити – Du hättest mich wenigstens anrufen können*.

Beide Sprachen nutzen ähnliche Strategien, um einen Vorwurf auszudrücken: rhetorische Fragen, negative Bewertungen, den Vergleich zwischen dem, was passiert ist, und dem, was hätte passieren sollen, sowie die Betonung beim Sprechen. Der Unterschied liegt also weniger darin, was ausgedrückt wird, sondern eher darin, wie es sprachlich realisiert wird.

Im Beispielsatz *Du hättest mich doch wenigstens anrufen können* tragen mehrere Elemente zum Vorwurf bei: die konjunktivische Konstruktion *хаттест ... anrufen können*, die Partikel *doch* und das Adverb *wenigstens*.

Im Ukrainischen kann man in derselben Situation sagen: *Ти ж міг мені хоча б подзвонити*. Hier haben *ж*, die verbale Vergangenheitsform *міг* und feste Einheit *хоча б* eine ähnliche Funktion. Interessant ist, dass hier im Gegensatz zu dem deutschen Satz kein Konjunktiv verwendet wird.

Die sprachlichen Mittel sind also teilweise vergleichbar, aber man kann sie nicht einfach eins zu eins übersetzen. Das deutsche *doch* hat z. B. verschiedene Funktionen. Das ukrainische *ж* kann nur in bestimmten Situationen eine ähnliche Funktion haben. Außerdem kann ein Vorwurf in beiden Sprachen unterschiedlich direkt formuliert werden: sehr deutlich und direkt oder vorsichtiger und abgeschwächt. Ob es dabei typische kulturelle Unterschiede zwischen dem Deutschen und dem Ukrainischen gibt, müsste noch genauer untersucht werden.

Zusammenfassend kann man sagen: Deutsch und Ukrainisch unterscheiden sich beim direkten Vorwurf weniger darin, was

ausgedrückt wird, als darin, mit welchen sprachlichen Mitteln dies geschieht. Das ist auch für den Deutschunterricht interessant. Ukrainische Deutschlernende können bestimmte Muster aus ihrer Muttersprache ins Deutsche übertragen. Dadurch kann eine Äußerung grammatisch völlig richtig sein, aber für deutsche Gesprächspartner trotzdem zu direkt oder zu schwach wirken.

Literatur:

1. *Бацевич Ф. С.* Основи комунікативної лінгвістики. 2-ге вид. Київ: Академія, 2009. 376 с.
2. *Austin J. L.* How to Do Things with Words. Oxford: Clarendon Press, 1962. 166 p.
3. *Franck D.* Grammatik und Konversation. Königstein/Ts.: Scriptor, 1980. 304 S.
4. *Günthner S.* Vorwurfsaktivitäten in der Alltagsinteraktion: Grammatische, prosodische, rhetorisch-stilistische und interaktive Verfahren bei der Konstitution kommunikativer Muster und Gattungen. Tübingen: Niemeyer, 2000. 404 S.
5. *Harras G.; Winkler, E.; Erb, S.; Proost, K.* Handbuch deutscher Kommunikationsverben. Teil 1: Wörterbuch. Berlin/New York: de Gruyter, 2004. 534 S.
6. *Searle J. R.* Speech Acts. Cambridge: Cambridge University Press, 1969. 203 p.

Oksana Smerechynska

Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

POLITISCHE THEMEN IM DAF-UNTERRICHT

Welche politischen und gesellschaftlichen Themen bewegen die Menschen in einem Land? Vor welchen Herausforderungen steht die Regierung? Wie funktioniert der Staat und welche Rechte und Pflichten haben seine Bürgerinnen und Bürger? Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede lassen sich feststellen, wenn man das eigene Land mit dem deutschsprachigen Zielsprachenland vergleicht?

Aktuelle politische und gesellschaftliche Themen aus dem Land, dessen Sprache und Kultur erlernt werden, sind ein wichtiger Bestandteil der landeskundlichen Orientierung. Sie ermöglichen den Lernenden, gesellschaftliche und politische Zusammenhänge besser zu verstehen und einen differenzierteren Einblick in das Zielland zu

gewinnen. Gleichzeitig bieten solche Themen zahlreiche Möglichkeiten, den Wortschatz zu den Bereichen „Politik“ und „Gesellschaft“ zu erweitern, die Fähigkeit zur Meinungsbildung zu fördern und die Medienkompetenz der Lernenden zu entwickeln.

Der Einsatz politischer Themen im DaF-Unterricht ist jedoch auch mit bestimmten Herausforderungen verbunden. Eine besondere Bedeutung kommt dabei der politischen Neutralität der Lehrkraft zu. Politische Themen können kontrovers sein und unterschiedliche gesellschaftliche Positionen widerspiegeln. Daher sollten Lehrkräfte darauf achten, verschiedene Perspektiven zu berücksichtigen und den Lernenden Raum für eine eigenständige Meinungsbildung zu geben.

Eine weitere Herausforderung stellt die sprachliche Komplexität politischer Themen dar. Um politische Zusammenhänge verstehen und sich darüber äußern zu können, benötigen die Lernenden entsprechende sprachliche Mittel und einen themenspezifischen Wortschatz. Die Auswahl der Themen und Materialien sollte daher an das Sprachniveau und die Lernvoraussetzungen der jeweiligen Zielgruppe angepasst werden. Darüber hinaus gehört es zu den Aufgaben der Lehrkraft, das Interesse der Lernenden an politischen und gesellschaftlichen Fragen zu wecken und sie zur aktiven Auseinandersetzung mit diesen Themen zu motivieren.

Gleichzeitig bietet der heutige DaF-Unterricht eine große Auswahl an authentischen und vielfältigen Materialien, die sich für die Behandlung politischer Themen eignen. Dazu gehören unter anderem:

- Wahl-O-Mat – ein interaktives Online-Angebot zur politischen Orientierung: www.wahl-o-mat.de
- Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) – Informations- und Unterrichtsmaterialien zu politischen und gesellschaftlichen Themen: www.bpb.de
- Deutscher Bildungsserver – Bildungsressourcen und Materialien für verschiedene Zielgruppen: www.bildungsserver.de
- Erklärvideos und journalistische Beiträge, beispielsweise von YouTube-Kanälen wie *ZDFheute*, *explainity* oder *MrWissen2go*.

Bei der Auswahl geeigneter Materialien sollten sich Lehrkräfte insbesondere folgende Fragen stellen:

- 1) Wer ist meine Zielgruppe?
- 2) Welches Sprachniveau haben meine Lernenden?
- 3) Welche Lernaktivität bzw. Unterrichtsform plane ich?

4) Welches konkrete Lernziel soll mit der Behandlung des Themas erreicht werden?

Die gezielte Einbindung politischer und gesellschaftlicher Themen kann somit nicht nur zur Erweiterung der sprachlichen Kompetenzen beitragen, sondern auch die Fähigkeit der Lernenden fördern, Informationen kritisch zu reflektieren, unterschiedliche Perspektiven zu erkennen und sich aktiv an gesellschaftlichen Diskursen zu beteiligen.

Quellen:

1. Bundeszentrale für politische Bildung (bpb): www.bpb.de
2. Deutscher Bildungsserver: www.bildungsserver.de
3. Wahl-O-Mat: www.wahl-o-mat.de

Maryana Soltys

Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

STRATEGIEN DER ÜBERSETZUNG VON KURZWÖRTERN IN DEN WERBETEXTEN

Die Übersetzung von Werbetexten ist nicht nur eine sprachliche, sondern vor allem eine tiefgreifende kulturelle Übertragung. Jede Nation hat ihre eigenen Traditionen, Werte und spezifischen Lebenskonzepte, die sich in der Sprache widerspiegeln. Wenn deutsche Werbetexte Elemente enthalten, die tief in der deutschen Kultur verwurzelt sind, stehen Übersetzer vor der schwierigen Aufgabe, das national-kulturelle Kolorit zu bewahren. Eine wörtliche Übersetzung führt beim ukrainischen Konsumenten oft zu einer sogenannten semantischen Leere, da der kulturelle Kontext fehlt. In solchen Fällen ist, wie Y. Tur behauptet, eine Lokalisierungsstrategie unverzichtbar – eine pragmatische Anpassung der Werbebotschaft an die mentalen und kulturellen Verhältnisse des Zielmarktes (Tur 2021).

Mein Ziel bei dieser Untersuchung war es, herauszufinden, wie deutsche Kurzwörter, Akronyme und Firmenkürzel in der Werbepraxis ins Ukrainische übertragen werden. Die Analyse zeigt, dass eine reine Transliteration oder wörtliche Auflösung der größte Fehler sein kann, wenn dabei der emotionale Gehalt oder der

Wiedererkennungswert verloren geht. Zu diesem Zweck habe ich vier typische Beispiele deutscher Kurzwörter analysiert.

Haribo Das wohl bekannteste deutsche Silbenkurzwort *Haribo* (entstanden aus *Ha ns Ri egel Bo nn*) wird auf dem ukrainischen Markt unverändert als Markenname übernommen (*Haribo / Гарібо*). Eine Übersetzung der dahinterstehenden Abkürzung würde im Ukrainischen keinen Sinn ergeben. Der Übersetzer nutzt das Kurzwort als internationalen Markenanker, während der sprachliche Rhythmus in den begleitenden Werbetexten neu aufgebaut wird (*Haribo смакує всім*). Hier bleibt die prägnante, dreisilbige Dynamik des deutschen Originalkürzels perfekt erhalten.

ALDI Das deutsche Kofferwort *ALDI* (*Al brecht Di kont*) transportiert im deutschsprachigen Raum sofort das Kulturelle Konzept von hoher Qualität zum günstigen Preis („Sparen ohne Qualitätsverlust“). In der ukrainischen Adaption kann das bloße Kürzel diese assoziative Wirkung nicht entfalten, da die historische Abkürzung unbekannt ist. Bei einer Markteinführung oder Berichterstattung muss das Kurzwort pragmatisch durch beschreibende Zusätze wie *мережа дисконт-супермаркетів* (Discount-Supermarktkette) ergänzt werden, um die mentale Lücke beim Konsumenten zu schließen.

TÜV Das Akronym *TÜV* (*T echnischer Ü berwachungs V erein*) steht in Deutschland als Synonym für absolute Sicherheit, Zuverlässigkeit und deutsche Gründlichkeit. Eine direkte Übersetzung der drei Einzelwörter ins Ukrainische (*Технічна спілка контролю*) klänge wie eine reine Behördenbezeichnung und würde die Werbewirkung verlieren. In der Praxis wird das Kurzwort daher im Original belassen oder transkribiert (ТЮФ) und als Qualitäts- und Gütesiegel reinterpretiert – oft kombiniert mit dem Begriff *Німецька якість* (Deutsche Qualität).

BMW Die Buchstabenabkürzung *BMW* (*B ayerische M otoren W erke*) wird im ukrainischen Sprachraum nicht als wortwörtliche Firmenbezeichnung übersetzt (*Баварські моторні заводи*), sondern als phonetisches Kürzel übernommen (БМВ). Die Beibehaltung der prägnanten Drei-Buchstaben-Struktur bewahrt den sportlichen Rhythmus und nutzt die Sprache selbst als Statussymbol. Aus analytischer Sicht ist das Belassen des Kürzels die erfolgreichste Entscheidung, da es die deutsche Herkunft und das Premium-Image direkt transportiert.

Die Untersuchung der vier Kurzwörter (*Haribo*, *ALDI*, *TÜV*, *BMW*) belegt eindeutig, dass Akronyme und Silbenkürzel in der Werbekommunikation selten wortwörtlich aufgelöst werden dürfen. Ein erfolgreicher Werbeübersetzer überträgt nicht die grammatikalischen Bestandteile eines Kürzels, sondern dessen pragmatische Bedeutung und den damit verbundenen kulturellen Wert für den Zielmarkt. Noch wichtiger als die grammatikalische Anpassung ist die kulturelle Lokalisierung, da spezifische deutsche Begriffe oft keine direkten Entsprechungen in der ukrainischen Sprache haben. Der Übersetzer muss als kultureller Vermittler fungieren und die Werbebotschaft an die ukrainischen Werte anpassen. Die funktionale Äquivalenz bleibt das Hauptprinzip der Werbeübersetzung: Es sollen nicht einzelne Wörter vermittelt werden, sondern Emotionen und nationale Werte. Dabei kann die Form der Übersetzung vom Original abweichen, um das ukrainische Publikum emotional und pragmatisch anzusprechen.

Literatur:

1. *Туп Я.* Übersetzung von Werbetexten und Slogans ins Deutsche Sprache : кваліф. робота бакалавра / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2021. 91 с.
2. *Галема О., Солтис М.* Способи перекладу німецькомовних рекламних текстів, їх лексичні, синтаксичні та стилістичні особливості. Наукові записки. *Studia in honorem: Філологічні науки*. 2012. С. 203–207.

Tetyana Sopila

Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

THEMATISCHE DIMENSIONEN DES KOMISCHEN IN CHRISTINE NÖSTLINGERS KINDER- UND JUGENDLITERATUR

Das Komische nimmt im Werk Christine Nöstlingers einen besonderen Stellenwert ein und beschränkt sich keineswegs auf einzelne sprachliche oder stilistische Verfahren. Zwar tragen fingierte Mündlichkeit, dialektale Elemente, Modalpartikeln, Neologismen, ungewöhnliche Metaphern, Wiederholungen und sprechende Namen wesentlich zur komischen Wirkung ihrer Texte bei; zugleich ist die

Komik jedoch eng mit den zentralen Themen ihrer Kinder- und Jugendliteratur verbunden. Inge Wild bezeichnet sie dementsprechend als ein dominantes Gestaltungsprinzip bei Nöstlinger (vgl. Wild 1995). Als besonders relevante Themenfelder nennt die Forschung den Wandel der Familie, die Infragestellung des tradierten kulturellen Wert- und Normensystems und damit den Wandel von Autoritätsstrukturen sowie die Enttabuisierung (vgl. ebd.). Diese Bereiche stehen nicht isoliert nebeneinander, sondern greifen ineinander und lassen eine grundlegende Tendenz erkennen: Komik entsteht bei Nöstlinger häufig dort, wo Kinder und Jugendliche mit den Normen und Ordnungsvorstellungen der Erwachsenenwelt konfrontiert werden.

Für die Beschreibung dieses Zusammenhangs ist die in der Forschung zur Kinderliteratur vorgenommene Unterscheidung zwischen freier Komik und Komik der Befreiung aufschlussreich. Freie Komik beruht auf einer überraschenden Verschiebung vertrauter Zusammenhänge und der dadurch ausgelösten Intensivierung der Imagination. Die Komik der Befreiung kommt hingegen dort zum Tragen, wo das Lachen die Distanzierung von einer als belastend empfundenen Norm, Bindung oder Vorgabe ermöglicht (vgl. Lypp 2000: 89–90). Die unterschiedliche Wahrnehmung des Komischen durch Kinder und Erwachsene lässt sich aus dieser Perspektive weniger als Frage mangelnder kindlicher Kompetenz denn als Folge unterschiedlicher Erfahrungen mit der Normwelt verstehen (vgl. ebd.: 90). Gerade dieses Spannungsverhältnis ist für Nöstlingers Texte charakteristisch: Die Welt der Erwachsenen verliert ihre scheinbare Selbstverständlichkeit, sobald sie aus der Perspektive von Kindern und Jugendlichen betrachtet und komisch verfremdet wird.

Ein besonders produktives Feld dafür bildet die Familie. Nöstlingers Texte spiegeln den Wandel traditioneller Familienmodelle und die zunehmende Verwischung fester Generationsgrenzen wider. Familiäre Konflikte werden dabei keineswegs ausgeblendet. Vielmehr erlaubt ihre komische Darstellung, schwierige Erfahrungen sichtbar zu machen und ihnen zugleich einen Teil ihrer Bedrohlichkeit zu nehmen. Situationskomik und ironische Kommentare schaffen Distanz zu einer Erwachsenenwelt, die keineswegs als stabil und souverän erscheint. Die komisch-distanzierte Haltung erfüllt damit eine entlastende Funktion: Probleme werden nicht verschwiegen oder harmonisiert, sondern für die jungen Figuren und Leser leichter aushaltbar gemacht. Zugleich verwischen die traditionellen Generationsgrenzen,

wenn Erwachsene selbst als widersprüchlich, überfordert und mitunter lächerlich erscheinen (vgl. Daubert 1995).

Eng damit verbunden ist Nöstlingers kritischer Umgang mit Autoritätsstrukturen. Neben der Familie betrifft dies insbesondere die Schule als Institution, die durch Regeln und Zwänge in den Alltag von Kindern und Jugendlichen eingreift. Die traditionelle Lehrer-Schüler-Konfrontation wird dabei zum Ausgangspunkt eines solidarischen Lachens über Autorität (vgl. Wild 1995: 90). Das Lachen ermöglicht eine zumindest vorübergehende Umkehrung hierarchischer Verhältnisse: Schulische Autorität verliert ihre Unantastbarkeit und kann aus der Perspektive der Heranwachsenden hinterfragt werden. Das Komische fungiert somit nicht nur als Unterhaltung, sondern als Möglichkeit, die normative Ordnung zu relativieren und alternative Sichtweisen auf scheinbar feststehende Machtverhältnisse zu eröffnen.

Eine weitere thematische Dimension bildet das Aufbrechen tradierter Geschlechterrollen und die damit verbundene Identitätssuche. Besonders deutlich zeigt sich dies in *Olfis Obermeier und der Ödipus* (1984). Der vierzehnjährige Olf wächst als einziger Junge in einem Haushalt mit sieben Frauen auf und beginnt, seine eigene Geschlechtsrolle sowie das Fehlen einer männlichen Identifikationsfigur zu problematisieren. Die Komik entfaltet sich hier vor allem in Olfis ironischer Selbstbeobachtung, seiner jugendsprachlich gefärbten Ausdrucksweise und der Kontrastierung unterschiedlicher sprachlicher Register. Hinter Witz, Phantasie und ironischem Verhalten verbergen sich jedoch Unsicherheit und die Suche nach der eigenen Identität. Gerade diese Verbindung des Komischen mit einem ernsthaften Konflikt ist charakteristisch: Die Problematik wird durch das Lachen nicht aufgehoben, sondern aus einer anderen Perspektive zugänglich gemacht.

Das thematische Spektrum des Komischen bei Christine Nöstlinger erweist sich somit als vielfältig, wird jedoch durch eine gemeinsame Grundkonstellation zusammengehalten. Familie und Generationsbeziehungen, Schule und Autorität sowie Geschlechterrollen und Identitätsfindung sind Bereiche, in denen individuelle Bedürfnisse mit gesellschaftlichen Normen kollidieren. Das Komische schafft Distanz zu diesen Normen, macht ihre Widersprüche sichtbar und kann eine entlastende wie auch emanzipatorische Funktion übernehmen. Nöstlingers Komik ist daher nicht als Gegenpol zum Ernst ihrer Themen zu verstehen. Vielmehr ermöglicht gerade die Verbindung von Ernst

und Komik, problematische Aspekte der kindlichen und jugendlichen Lebenswelt zur Sprache zu bringen und die als selbstverständlich geltende Ordnung der Erwachsenenwelt zur Diskussion zu stellen.

Literatur:

1. *Daubert H., Ewers H.* Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur. Braunschweig : Westermann, 1995. S. 60–80
2. *Lypp M.* Vom Kasper zum König. Studien zur Kinderliteratur. Frankfurt am Main : Lang, 2000. 228 S.
3. *Wild I.* Kindsein heute – zwischen Lachen und Weinen. Renaissance kinderliterarischer Komik. In : Daubert/Ewers, 1995. S. 81–94.

Borys Sulym

Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

DER ÖSTERREICHISCHE AKADEMISCHE AUSTAUSCHDIENST (OeAD) ALS STÜTZPUNKT FÜR UKRAINISCHE FLÜCHTLINGE WÄHREND DER RUSSISCHEN AGGRESSION

Die russische Aggression gegen die Ukraine, die 2014 mit der Annexion der Krim und der Besetzung von Teilen des Donbas begann und am 24. Februar 2022 in eine großangelegte militärische Invasion überging, löste die umfangreichste Fluchtbewegung in Europa seit dem Zweiten Weltkrieg aus. Neben humanitärer Soforthilfe gewann für die Geflüchteten rasch der Zugang zu Bildung, Wissenschaft und Forschung an Bedeutung, da vom Erhalt akademischer Perspektiven langfristig auch die gesellschaftliche Integration abhing. In Österreich übernahm der Österreichische Akademische Austauschdienst (OeAD) als nationale Agentur für Bildung und Internationalisierung dabei eine zentrale koordinierende Funktion.

Bereits in den ersten Wochen nach Kriegsbeginn richtete der OeAD ein eigenes Ukraine-Informationsportal sowie mehrsprachige Beratungsangebote ein, die ukrainischen Studierenden, Forschenden und Lehrenden rasche Orientierung zu Fragen der Studienaufnahme, des Aufenthaltsrechts, der Anerkennung akademischer Leistungen und der Wohnraumsuche boten (OeAD 2026). Auf dieser Grundlage entstanden gemeinsam mit österreichischen Hochschulen flexible

Verfahren zur Anerkennung bereits erbrachter Studienleistungen sowie zur unkomplizierten Zulassung und Weiterführung begonnener Studien, wodurch ein Abbruch akademischer Laufbahnen in vielen Fällen verhindert werden konnte.

Eine der wirkungsvollsten Einzelmaßnahmen war das vom Bundesministerium für Frauen, Wissenschaft und Forschung finanzierte und vom OeAD administrierte Sonderprogramm Ernst-Mach-Stipendium – Ukraine, das sich an Studierende aller Studienstufen sowie an Forschende aus der Ukraine richtete und diesen neben einer monatlichen finanziellen Unterstützung auch Zugang zu den wissenschaftlichen Ressourcen österreichischer Hochschulen eröffnete. Als unmittelbare Reaktion auf die Invasion konzipiert, lief das Programm planmäßig mit 30. Juni 2026 aus (BMFWF 2026).

Über die Studierendenförderung hinaus setzte sich der OeAD auch für den Erhalt wissenschaftlicher Kooperationen zwischen Österreich und der Ukraine ein. Zahlreichen ukrainischen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern wurde die Fortsetzung ihrer Forschungsarbeit im Rahmen von Forschungsaufenthalten, internationalen Kooperationsprojekten und gemeinsamen Publikationsvorhaben ermöglicht. Hladchenko weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass gerade die internationale Vernetzung ukrainischer Forschender seit 2022 zu einem entscheidenden Faktor für den Erhalt des wissenschaftlichen Potenzials des Landes geworden ist (Hladchenko 2025a: 17; Hladchenko 2025b: 6125–6127). Als österreichische Nationalagentur für Erasmus+ trug der OeAD zusätzlich durch flexible Mobilitätsregelungen dazu bei, bereits begonnene Auslandsaufenthalte zu verlängern und neue Austauschmöglichkeiten für ukrainische Hochschulangehörige zu schaffen.

Die Unterstützung blieb dabei nicht auf den engeren Hochschulbereich beschränkt. In Zusammenarbeit mit Universitäten, Studierendenvertretungen und öffentlichen Einrichtungen wurden auch Wohnmöglichkeiten vermittelt, psychosoziale Beratung angeboten und Sprachförderprogramme organisiert, sodass akademische, soziale und kulturelle Integration als zusammenhängende Aufgabe behandelt wurden.

Die während der Kriegsjahre aufgebauten Strukturen besitzen über die unmittelbare Krisenbewältigung hinaus nachhaltige Bedeutung: Zahlreiche Partnerschaften zwischen österreichischen und ukrai-

nischen Universitäten wurden in dieser Zeit vertieft oder erst begründet und stärken damit langfristig sowohl die Internationalisierung des österreichischen Hochschulwesens als auch die europäische Integration der Ukraine. Insgesamt zeigt sich am Beispiel des OeAD, wie akademische Mobilitätspolitik unter Kriegsbedingungen humanitäre Hilfe, wissenschaftliche Kooperation und europäische Solidarität miteinander verbinden kann.

Literatur:

1. *Bundesministerium für Frauen, Wissenschaft und Forschung*. Special Grant for Ukrainian Students and Researchers – Ernst Mach Grant – Ukraine. Wien : BMFWF, 2026.
2. *Hladchenko M.* International Collaboration of Ukrainian Scholars before and during Russia's Full-Scale War against Ukraine (2020–2023). Manuskript, im Erscheinen in: *Higher Education*. 2025. S. 17 (Preprint arXiv: 2505. 20944).
3. *Hladchenko M.* Implications of Russia's Full-Scale Invasion of Ukraine for the International Mobility of Ukrainian Scholars // *Scientometrics*, 2025. Bd. 130. Nr. 11. S. 6109–6133.
4. *OeAD – Agentur für Bildung und Internationalisierung*. Ernst Mach Grant – Ukraine ; FAQ Ernst Mach – Ukraine ; Our Programmes from A to Z. Wien : OeAD, 2026.

Volodymyr Sulym, Nataliya Rozhak
Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

HAUPTPROBLEME DER KULTURELLEN ASSIMILATION VON UKRAINISCHEN FLÜCHTLINGEN IN DEUTSCHLAND UND ENGLAND

Die kulturelle Assimilation ukrainischer Flüchtlinge in unterschiedlichen Aufnahmeländern wirft nach wie vor grundlegende Fragen auf. Ziel des vorliegenden Beitrags ist es zu klären, wie sich dieser Prozess in Deutschland und England konkret vollzieht. Dabei zeigt sich, dass die kulturelle Assimilation ukrainischer Flüchtlinge überwiegend selektiv und nicht vollständig verläuft: Viele Geflüchtete übernehmen gesellschaftliche Normen und Alltagspraktiken des Aufnahmelandes, bewahren dabei jedoch zugleich ihre ukrainische Sprache, Kultur und nationale Identität.

Eine zentrale Rolle spielt hierbei die sprachliche Diskrepanz. Obwohl Englisch und Deutsch derselben germanischen Sprachfamilie angehören, verläuft ihr Erwerb sehr unterschiedlich: Während Englisch aufgrund seiner internationalen Verbreitung vielen Geflüchteten leichter zugänglich ist, erschwert die deutsche Sprache in Deutschland häufig den Zugang zum Arbeitsmarkt und zu sozialen Netzwerken (Gatskova 2024: 2–9). Sprachliche Barrieren gelten insgesamt als das größte Hindernis für eine erfolgreiche kulturelle Assimilation (Kosyakova et al. 2024: 45–52). Zugleich ist die kulturelle Distanz zwischen Herkunfts- und Aufnahmeland in beiden Fällen geringer als bei vielen außereuropäischen Fluchtmigrationen, da gemeinsame europäische Werte und christliche Traditionen die gesellschaftliche Annäherung erleichtern.

Daneben prägen latente mentale Momente den Verlauf der Assimilation, die sich kaum quantifizieren lassen. So verlangsamt die starke emotionale Bindung an die Ukraine viele Assimilationsprozesse: Die Hoffnung auf eine Rückkehr nach Kriegsende führt häufig dazu, dass langfristige Integrationsstrategien zunächst zurückgestellt werden (BAMF/IAB/BiB/FReDA/SOEP 2025: 1–50). Hinzu kommen psychische Belastungen infolge von Krieg, Flucht und Familienverlust, die die Bereitschaft mindern, sich aktiv auf neue soziale Kontexte einzulassen und tragfähige Zukunftspläne zu entwickeln (Fóti 2024: 10–27).

Deutschland und England verfolgen zudem unterschiedliche Integrationsmodelle: Während Deutschland stärker auf institutionelle Integrationsmaßnahmen setzt, bevorzugt England traditionell ein pluralistisches, multikulturelles Modell (Fóti 2024: 35–52). Eine hohe Konzentration ukrainischer Gemeinschaften kann die Integration einerseits erleichtern, andererseits aber den Bedarf an intensiven Kontakten mit der Mehrheitsgesellschaft verringern. Als besonders wirksam erweist sich demgegenüber der Zugang zum Arbeitsmarkt, der Sprachkompetenz, interkulturelle Kontakte und die Übernahme gesellschaftlicher Werte gleichermaßen fördert (Kosyakova et al. 2024: 7–20).

In beiden Ländern assimilieren sich Kinder ukrainischer Geflüchteter merklich schneller als Erwachsene, da Schule und der tägliche Kontakt mit einheimischen Gleichaltrigen ihre kulturelle Anpassung beschleunigen. Bei Erwachsenen verläuft die Assimilation dagegen stärker geschlechtsspezifisch geprägt: Da die Mehrheit der

ukrainischen Geflüchteten Frauen mit Kindern sind, unterscheiden sich ihre Erfahrungen deutlich von klassischen Migrationsprozessen (ONS 2024: 10–11). Diskriminierung und soziale Ausgrenzung können diese Prozesse zusätzlich verzögern und zu sozialem Rückzug sowie einer stärkeren Orientierung an der eigenen ethnischen Gemeinschaft führen.

Religiöse und kulturelle Traditionen bleiben trotz erfolgreicher sozialer Integration weitgehend erhalten: Die Pflege ukrainischer Feiertage, Bräuche und Sprache steht einer funktionalen Integration in die Aufnahmegesellschaft nicht grundsätzlich entgegen, auch wenn die Sehnsucht nach der Heimat bestehen bleibt. Insgesamt beeinflusst die Dauer des Aufenthalts die kulturelle Assimilation stärker als der rechtliche Aufenthaltsstatus, da mit zunehmender Aufenthaltszeit stabilere soziale Beziehungen, höhere Sprachkompetenzen und eine stärkere Identifikation mit dem Aufnahmeland entstehen (Kosyakova et al. 2024: 45–52). Die kulturelle Assimilation ukrainischer Flüchtlinge sollte daher nicht als vollständige Aufgabe der Herkunftskultur verstanden werden, sondern als dynamischer Prozess bikultureller Identitätsentwicklung, in dem viele Geflüchtete langfristig hybride kulturelle Identitäten ausbilden.

Literatur:

1. *BAMF / IAB / BiB / FReDA / SOEP*. Geflüchtete aus der Ukraine in Deutschland: Teilhabe wächst, doch viele Hürden bleiben. Ergebnisse der Längsschnittstudie zu Geflüchteten aus der Ukraine in Deutschland (SUARE). Nürnberg; Berlin: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung, Sozio-ökonomisches Panel, 2025. S. 1–50.
2. *Fóti K.* Social Impact of Migration: Addressing the Challenges of Receiving and Integrating Ukrainian Refugees. Luxembourg: Eurofound, Publications Office of the European Union, 2024. S. 10–27, 35–52.
3. *Gatskova K.* Arbeitsmarktintegration der ukrainischen Geflüchteten in Deutschland. Ukraine-Analysen. Berlin : Forschungsstelle Osteuropa an der Universität Bremen, Deutsche Gesellschaft für Osteuropakunde, 2024. Nr. 298. S. 2–9.
4. *Kosyakova Y. et al.* Labour Market Integration of Ukrainian Refugees: An International Perspective. IAB Research Report 16/2024. Nürnberg : Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 2024. S. 7–20, 45–52.
5. *Office for National Statistics (ONS)*. Visa Holders Living in the UK under the Ukraine Humanitarian Schemes, Follow-up Survey: 15 April to 22 April 2024. London : ONS, 2024. S. 2–3, 10–11.

ZUM FREMDSPRACHENERWERB VON UKRAINISCHEN FLÜCHTLINGEN IN ÖSTERREICH UND DER SCHWEIZ

Der Erwerb der jeweiligen Landessprache bildet eine wesentliche Voraussetzung für die gesellschaftliche, berufliche und akademische Integration ukrainischer Flüchtlinge in Österreich und der Schweiz. Sprachkenntnisse erleichtern den Zugang zum Arbeitsmarkt, zu Schulen und Hochschulen sowie zu sozialen und kulturellen Einrichtungen und verringern zugleich die Abhängigkeit von staatlichen Unterstützungsleistungen. Wie genau dieser Spracherwerb organisiert und finanziert wird, unterscheidet sich zwischen den beiden Ländern jedoch erheblich.

In Österreich stellt der Österreichische Integrationsfonds (ÖIF) die zentrale Infrastruktur der Sprachförderung dar. Ukrainische Vertriebene mit entsprechender Aufenthaltskarte können österreichweit an mehr als 80 Standorten kostenlos an Deutschkursen von A1 bis C1 teilnehmen, wobei bei Bedarf auch Kinderbetreuung vorgesehen ist (ÖIF 2024: 71). Ergänzend bietet der ÖIF kostenlose Online-Kurse und digitale Lernmaterialien an, teils in Kooperation mit ukrainischen Universitäten, sodass Sprachkenntnisse auch unabhängig vom Wohnort und flexibel neben Betreuungspflichten oder Erwerbstätigkeit erweitert werden können (ÖIF 2024: 76–78). Eine zweite wichtige Finanzierungsquelle ist das Arbeitsmarktservice (AMS): Vorgemerkte Vertriebene erhalten je nach Förderentscheidung nicht nur Unterstützung bei der Arbeitssuche, sondern bei bewilligten Kursen auch die Übernahme der Kurskosten sowie Beihilfen für Fahrt, Unterkunft oder Kinderbetreuung (AMS 2024: 212–215). Besonders wirksam erscheint dabei die Verbindung von Sprachförderung und beruflicher Qualifizierung, etwa in der vom AMS vollständig finanzierten Ausbildung ukrainischer Vertriebener zu Heimhelferinnen und Heimhelfern, in der allgemeine Deutschkenntnisse und berufsspezifischer Wortschatz gemeinsam vermittelt werden (AMS 2024: 220–223).

Für Studieninteressierte gewinnt der Deutschunterricht eine zusätzliche Funktion als Vorbereitung auf ein Hochschulstudium: Die Vorstudienlehrgänge in Wien und Graz bereiten mit intensiven Kursen

auf die universitären Ergänzungsprüfungen vor, setzen dafür aber bereits eine Zulassung zu einer österreichischen tertiären Bildungseinrichtung sowie einen Deutschnachweis auf mindestens A2-Niveau voraus. Anders als die ÖIF-Kurse sind diese Lehrgänge nicht automatisch kostenlos, auch wenn der Erlass von Studienbeiträgen den Zugang zum regulären Studium zusätzlich erleichtert; Kosten für Vorbereitungskurse, Lernmaterialien oder den Lebensunterhalt bleiben davon unberührt (ÖIF 2024: 108–109).

In der Schweiz ist die Sprachförderung deutlich stärker föderal organisiert. Personen mit Schutzstatus S können seit 2024 im Rahmen der Integrationsagenda Schweiz an kantonalen Integrations- und Sprachfördermaßnahmen teilnehmen, wobei Organisation, Kursauswahl und Finanzierung wesentlich vom jeweiligen Kanton abhängen (SEM 2024: 6, 9–11). Getragen wird dieses System durch eine Kombination aus Bundes- und Kantonsmitteln: 2024 wurden im Rahmen der kantonalen Integrationsprogramme insgesamt 119,4 Mio. CHF für den Bereich Sprache eingesetzt, während zusätzlich 83,5 Mio. CHF aus dem eigens für Personen mit Schutzstatus S eingerichteten Programm S in die Sprachförderung flossen (SEM 2026). Erschwerend kommt hinzu, dass je nach Wohn- und Arbeitskanton unterschiedliche Landessprachen relevant sind – Deutsch, Französisch oder Italienisch –, sodass sich die Wahl der zu erlernenden Sprache wesentlich nach der beruflichen oder schulischen Perspektive richtet; für eine berufliche Grundbildung wird dabei in der Regel ein Sprachniveau von B1 verlangt.

Auch für ukrainische Studierende bestehen in der Schweiz Möglichkeiten zur Fortsetzung ihrer akademischen Ausbildung, wobei die Zulassung grundsätzlich bei der jeweiligen Hochschule liegt und je nach Vorbildung sowie bereits erworbenen ECTS-Punkten ein reguläres Studium oder ein Gaststudium infrage kommt. Mehrere Hochschulen haben dafür eigene Vorbereitungsprogramme entwickelt: An der Universität Bern etwa umfasst das Programm Compass UniBE Deutschkurse bis C1, Englisch, Mathematik, studienbezogene Module und individuelle Beratung; für Studierende mit Schutzstatus S besteht dort zudem ein vereinfachtes Austauschstudium von ein bis zwei Semestern ohne Studiengebühren (University of Bern 2025: 13).

Im Vergleich zeigt sich damit ein zentralisiertes, weitgehend kostenloses österreichisches Modell neben einem kantonal fragmentierten Schweizer System, in dem Bund und Kantone die Sprach- und

Integrationsförderung gemeinsam tragen. In beiden Ländern gilt jedoch gleichermaßen, dass Spracherwerb, berufliche Qualifizierung und Hochschulzugang zunehmend als miteinander verbundene Voraussetzungen einer nachhaltigen Integration verstanden werden.

Literatur:

1. *Arbeitsmarktservice Österreich (AMS)*. Arbeitslos – was nun? Wien : AMS, 2024. S. 212–215, 220–223.
2. *Österreichischer Integrationsfonds (ÖIF)*. Jahresbericht 2024. Wien : ÖIF, 2024. S. 71, 76–78, 108–109.
3. *Staatssekretariat für Migration (SEM)*. Fachbericht Programm S: Aktualisierung 2024. Umsetzung der Unterstützungsmassnahmen für Personen mit Schutzstatus S im Frühjahr 2024. Bern : SEM, 2024. S. 6, 9–11, 15–18.
4. *Staatssekretariat für Migration (SEM)*. Subventionen des SEM im Bereich Integrationsförderung: Kantonale Integrationsprogramme und Programm S. Bern : SEM, 2026.
5. *University of Bern*. Annual Report 2025. Bern : University of Bern, 2025. S. 13.

Oleksandr Tupytsya

Nationale Universität „Poltawaer Polytechnikum namens Jurij Kondratjuk“

DAS TEXTUELLE WELTBILD DES KRIEGES: UKRAINISCHE KRIEGSLEXIK IN DEUTSCHSPRACHIGEN TEXTEN

Der Krieg in der Ukraine verändert nicht nur soziale und kulturelle Wirklichkeit, sondern auch sprachliche Modellierung des textuellen Weltbildes. Im öffentlichen und literarischen Diskurs entstehen neue Lexeme, die zusätzliche Bedeutungs- und Bewertungskomponenten erhalten und als kulturspezifische Bezeichnungen in deutschsprachige Texte gelangen. Sprache wird damit zu einem Medium der Erfahrung von Krieg. Viele lexikalische Strukturen bewahren bei ihrer Übertragung ins Deutsche ein ukrainisch geprägtes textuelles Weltbild.

Das textuelle Weltbild kann als sprachlich und kulturell geprägte Interpretation der Wirklichkeit verstanden werden. Es wird im konkreten Text aktualisiert. Darunter ist eine konkrete Realisierung des Weltbildes zu verstehen, in der sich die Intentionen der

Textproduzenten sowie kulturelle Identifikation manifestieren. So kann man über die Besonderheiten der textuellen Weltbilder der Ukrainer, der Deutschen usw. sprechen (Tupytsya 2018: 4). Gerade die lexikalisch-semantische Ebene ist für eine solche Untersuchung besonders relevant, weil einzelne sprachliche Zeichen im Kontext über ihre nominative Bedeutung hinaus historische, soziale, emotionale und kulturelle Komponenten aktivieren können. Somit entsteht das textuelle Weltbild des Krieges nicht durch einzelne „Kriegswörter“, sondern durch semantische Beziehungen zwischen Kontexten (manchmal auch Lexemen), die kulturelle Wissensbestände haben.

Für die Analyse lassen sich mehrere Gruppen kriegsbezogener Lexik unterscheiden: die Lexik des Kriegsalltags (*Raketeneinschlag, Drohneneinschlag, Luftalarm, Fliegeralarm*), militärische und gesellschaftliche Bezeichnungen (*Schutzraum, Schutzkeller, Territorialverteidigung der Ukraine*), Lexeme des Traumas (*Haft, systematische Folter, Folteropfer, Gewalt in russischer Gefangenschaft*), sowie kreative und neologische Benennungen wie *Bavovna, Raschismus, Punkt der Unbeugsamkeit* etc. Diese Einheiten sind nicht semantisch gleichartig. Besonders aufschlussreich sind dabei Lexeme, deren Bedeutungsstruktur erst durch den Krieg erweitert oder verändert wurde. Ein prägnantes Beispiel ist das Lexem *Bavovna*: *Bavovna bedeutet übersetzt Baumwolle. In der Ukraine wird dieser Begriff als Metapher für den militärischen Widerstand gegen die russische Armee verwendet* (Sandig 2026). Diese Erklärung gibt es auf einer deutschen Webseite. Diese Interpretation enthält einen gewissen Denkfehler, deshalb haben wir uns auf dieses spezielle Lexem konzentriert. Im ukrainischen Kriegsdiskurs fungiert es jedoch als euphemistische Bezeichnung für eine Explosion bzw. einen militärischen Gegenschlag. Auch im deutschen Kulturraum wurde diese Besonderheit als ukrainischer Euphemismus beschrieben. Das Wort verweist damit nicht nur auf ein Ereignis, sondern zugleich auf eine spezifische kommunikative Strategie des Umgangs mit Gewalt: bedrohliche Realität wird durch Ironisierung bearbeitet. Kriegsbezogene Bedeutung entstand im Kontext der russischen Bezeichnung von Explosionen. Dieser Kontext entstand aus der Angst der Russen, Explosionen auf ihrem Territorium als solche zu bezeichnen, darum sie versuchten diese mit dem Namen хлопок („Knall“) zu verschleiern. Die Homographie der Formen mit dem Lexem хлопок („Baumwolle“) führte der Ukrainer zu einer ironisch angelegene Bezeichnung

Bavovna – maschinelle Übersetzung ins Ukrainische (хлопок als бавовна *Bavovna*-Baumwolle“) und so wurde sich dieses Wort im ukrainischen Mediendiskurs zu einer Bezeichnung für militärische Schläge gegen russische Objekte entwickelt. In deutschsprachigen Texten lässt sich dagegen die Strategie der Bewahrung des ukrainischen Wortes als Kulturzeichen beobachten. Das Lexem erscheint als *Bavovna* und wird durch die deutsche Bedeutungsangabe „Baumwolle“ erläutert.

Noch ein Beispiel der deutschen Nachrichten: *Anfang Januar 2026 kam es im Berliner Bezirk Steglitz-Zehlendorf zu einem großflächigen Stromausfall, bei dem zehntausende Haushalte ohne Strom, Heizung und Kommunikation blieben... Vor diesem Hintergrund organisierten ukrainische Geflüchtete in Berlin schnell einen improvisierten „Punkt der Unbeugsamkeit“, um die betroffenen Anwohner zu unterstützen.* Der Ausdruck *Punkt der Unbeugsamkeit* ist dabei mehr als die Bezeichnung eines konkreten Versorgungsortes. Als Übertragung des ukrainischen *пункт незламності* aktualisiert er einen im Krieg entstandenen kulturellen Bedeutungsraum (Versorgung, Solidarität, Unterstützung, Sicherheit etc.). Das Lexem *Unbeugsamkeit* macht somit einen zentralen Bestandteil des ukrainischen textuellen Weltbildes sichtbar.

Die ukrainische Kriegslexik ist nicht lediglich ein Inventar von Bezeichnungen für militärische und gesellschaftliche Realitäten. Im Text verdichten sich in ihr Erfahrungen von Gefahr, Verlust, Erinnerung, Widerstand und Hoffnung. Werden solche Lexeme in deutschsprachige Texte übertragen, können sie als Träger eines ukrainisch geprägten textuellen Weltbildes fungieren. Besonders relevant sind dabei Neologismen, kulturell markierte Realien und semantisch transformierte Alltagswörter.

Literatur:

1. *Тупиця О. Ю.* Безеквівалентна лексика в поетичному тексті: проблема створення етномовної картини світу: монографія. Mauritius, Beau Bassin: Lap Lambert Academic Publishing, 2018. 117 с.
2. Ukraine-Krieg: Überlebende berichten von Folter in Cherson. URL: <https://www.dw.com/de/ukraine-krieg-%C3%BCberlebende-berichten-von-folter-in-cherson/video-75000010> (17.08.2026).
3. Ukrainische Geflüchtete eröffneten in Berlin einen „Punkt der Unbeugsamkeit“ während des großflächigen Stromausfalls. URL: <https://refugeesconnect.de/de/nachrichten/ukrainische-gefluechtete-eroeffneten->

in-berlin-einen-punkt-der-unbeugsamkeit-waehrend-des-grossflaechigen-stromausfalls (17.08.2026).

4. *Ulrike Almut Sandig*. Prosa Performance Poesie. URL: https://ulrike-almut-sandig.de/?utm_source=chatgpt.com (17.08.2026).

Mykola Verezubenko

Zentralukrainische Wolodymyr-Wynnytschenko-Universität

Nataliia Verezubenko

das Lyzeum „Munizipales Kollegium“ in Kropywnyzkyj

SPRACHLICHE REPRÄSENTATION VON TRAUMA UND IHRE ÜBERSETZUNG IM DEUTSCH-UKRAINISCHEN KONTEXT

In der modernen Welt, die von Kriegen, bewaffneten Auseinandersetzungen, Konflikten und der zunehmenden Verbreitung von Hass geprägt ist, ist das Phänomen des Traumas zu einem Bestandteil des Alltags geworden. Traumatische Erfahrungen betreffen Menschen unabhängig davon, ob sie unmittelbar an einem Kriegsgeschehen beteiligt sind, indirekt Unterstützung leisten oder versuchen, ihr scheinbar gewohntes Leben weiterzuführen, während sie gleichzeitig einem permanenten psychischen und sozialen Druck der gegenwärtigen Lebensrealität ausgesetzt sind. Besonders deutlich lassen sich die unterschiedlichen Dimensionen traumatischer Erfahrungen am Beispiel des russisch-ukrainischen Krieges beobachten.

Traumatische Erfahrungen beschränken sich dabei nicht ausschließlich auf den psychischen oder physischen Zustand eines Menschen. Sie finden ihren Ausdruck in der Sprache, Literatur, Publizistik, im Film sowie in anderen Formen kultureller Kommunikation. Sprache fungiert einerseits als ein Mittel zur Fixierung und Dokumentation des Erlebten, andererseits als Instrument seiner Verarbeitung, Interpretation und Vermittlung. Von besonderer Bedeutung ist daher die Frage, wie Erfahrungen sprachlich dargestellt werden, für deren Beschreibung den Betroffenen häufig die entsprechenden Worte fehlen, und mit welchen sprachlichen Mitteln Angst, Schmerz, Verlust, Verzweiflung, Schuldgefühle oder Hilflosigkeit vermittelt werden können.

In diesem Zusammenhang gewinnt auch die Übersetzung traumatischer Erfahrungen besondere Bedeutung. Der Übersetzer bzw. die Übersetzerin muss nicht nur den faktischen Inhalt einer Aussage adäquat übertragen, sondern auch ihre emotionale, psychologische und kulturelle Dimension berücksichtigen. Besondere Herausforderungen stellen dabei Metaphern, emotional markierte Lexik, Wiederholungen, Pausen, unvollständige Sätze, Ellipsen, Sprachabbrüche und Schweigen dar. Diese sprachlichen Elemente sind nicht lediglich stilistische Besonderheiten, sondern können unmittelbar zur Darstellung des traumatischen Zustands beitragen.

Besonders aufschlussreich ist in diesem Zusammenhang der deutschsprachige journalistische Diskurs über den Krieg in der Ukraine. In diesem Diskurs treten zunehmend Begriffe wie *Trauma*, *Kriegstrauma*, *posttraumatische Belastungsstörung*, *Angst*, *Verlust* und *Schmerz* auf. Die Darstellung traumatischer Erfahrungen erfolgt jedoch nicht ausschließlich mithilfe psychologischer und medizinischer Terminologie. Trauma wird auch durch metaphorische Konzepte wie Dunkelheit, Zerbrochenheit, Schweigen, Kampf oder Rückkehr zum normalen Leben versprachlicht.

Für die vorliegende Untersuchung eignet sich daher der journalistische Beitrag von Andrea Jeska „Kriegstrauma: Das Leben wieder lernen“, der 2023 in der Wochenzeitung *DIE ZEIT* veröffentlicht wurde. Der Beitrag thematisiert die psychischen Folgen des Krieges für ukrainische Soldaten und verbindet journalistische Darstellung mit individuellen Erfahrungsberichten. Dadurch entsteht ein Text, in dem verschiedene Formen der sprachlichen Traumarepräsentation miteinander verbunden sind.

Ein zentrales Element des Beitrags ist zunächst die Darstellung psychischer Traumata ukrainischer Soldaten. Die Autorin beschreibt konkrete Kriegserfahrungen und deren psychische Folgen. So wird beispielsweise von Soldaten berichtet, die an Kampfhandlungen beteiligt waren, Kameraden verloren haben und anschließend unter Angstzuständen, Aggressionen, Schlaflosigkeit, Albträumen und anderen posttraumatischen Symptomen leiden. Der individuelle Erfahrungsbericht ermöglicht es dabei, das Trauma nicht abstrakt, sondern als konkrete menschliche Erfahrung darzustellen.

Neben der expliziten Benennung psychischer Symptome ist insbesondere die sprachliche Darstellung des traumatischen Zustands von Bedeutung. Ein besonders aussagekräftiges Beispiel lautet:

„Jeder Satz von Roman löst sich, erst halb ausgesprochen, in Bruchstücke auf.“

Die Formulierung „*in Bruchstücke auflösen*“ beschreibt nicht lediglich eine Sprechstörung. Die Fragmentierung der Sprache wird vielmehr zu einem sprachlichen Ausdruck der Fragmentierung des traumatischen Erlebens. Die sprachliche Form spiegelt somit den psychischen Zustand der betroffenen Person wider.

Eine weitere zentrale Rolle spielen Metaphern. Bereits der Titel des Artikels „Das Leben wieder lernen“ besitzt eine metaphorische Bedeutung. Das Leben wird als eine Fähigkeit konzeptualisiert, die nach einer traumatischen Erfahrung erneut erlernt werden muss. Implizit entsteht damit das Konzept:

LEBEN = FÄHIGKEIT
HEILUNG = NEUES LERNEN

Der Titel macht deutlich, dass die Rückkehr in den Alltag für traumatisierte Menschen keineswegs selbstverständlich ist, sondern einen langwierigen Prozess darstellt.

Auch die Metapher der Dunkelheit spielt bei der Darstellung innerer psychischer Zustände eine wichtige Rolle. Die *Dunkelheit* kann dabei als metaphorische Konzeptualisierung von Depression, Angst, Verzweiflung und traumatischer Erinnerung verstanden werden. Demgegenüber steht das *Licht* als Symbol für die Außenwelt, Hoffnung und die Möglichkeit einer Rückkehr zu einem normalen Leben.

Eine weitere wichtige Ebene der Traumarepräsentation bildet die emotionale Lexik. Im Artikel finden sich zahlreiche Ausdrücke, die unterschiedliche emotionale Zustände der Betroffenen bezeichnen, beispielsweise:

Wut, Entsetzen, Angst, Einsamkeit, Frustration, Scham, Verlust, Schmerz und Alpträume.

Die emotionale Wirkung entsteht jedoch nicht ausschließlich durch die Benennung von Gefühlen. Teilweise werden Emotionen über körperliche Reaktionen vermittelt. Die Häufung von Verben wie *beben*, *zittern* und *zucken* stellt beispielsweise den körperlichen Ausdruck innerer psychischer Belastung dar. Das Trauma wird somit nicht nur psychologisch, sondern auch somatisch dargestellt.

Besonders relevant für die vorliegende Untersuchung ist die sprachliche Fragmentierung. Formulierungen wie

„Jeder Satz von Roman löst sich ... in Bruchstücke auf“
oder abgebrochene Äußerungen wie „schreien und ...“

verdeutlichen, dass das traumatische Erleben mit einer Einschränkung der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit verbunden sein kann.

Die Fragmentierung erfüllt dabei eine doppelte Funktion. Einerseits beschreibt sie die konkrete sprachliche Situation des Betroffenen, andererseits fungiert sie als ästhetisches und narratives Mittel zur Darstellung des Unsagbaren. Gerade das Unvollständige, das Abgebrochene und das Schweigen werden zu Trägern der Bedeutung.

Für eine möglichst präzise und funktional angemessene Übertragung der traumabezogenen Inhalte ins Ukrainische ist es erforderlich, die im Ausgangstext verwendeten sprachlichen und stilistischen Mittel sorgfältig zu analysieren. Übersetzungstransformationen dienen dabei nicht lediglich der Anpassung an grammatische und lexikalische Normen der Zielsprache. Sie können auch dazu beitragen, die emotionale, metaphorische und psychologische Wirkung des Ausgangstextes im Zieltext zu bewahren.

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung lassen sich insbesondere folgende Übersetzungstransformationen unterscheiden:

- 1) lexikalische Konkretisierung;
- 2) Explikation;
- 3) grammatische Ersetzung bzw. grammatische Transformation;
- 4) Hinzufügung;
- 5) Auslassung;
- 6) Kompensation;
- 7) antonymische Übersetzung.

Von besonderem Interesse ist dabei die Frage, inwieweit diese Transformationen die sprachliche Repräsentation des Traumas im ukrainischen Zieltext verändern. Eine Konkretisierung oder Explikation kann beispielsweise die psychologische Bedeutung eines Ausdrucks verdeutlichen, während eine Auslassung oder Kompression möglicherweise zur Abschwächung seiner emotionalen Wirkung führt. Umgekehrt kann eine Kompensation dazu beitragen, einen im Ausgangstext vorhandenen emotionalen oder stilistischen Effekt an einer anderen Stelle des Zieltextes wiederherzustellen.

Damit stellt sich für die deutsch-ukrainische Übersetzung traumabezogener journalistischer Texte eine zentrale Frage: Wie kann

der Übersetzer sprachliche Äquivalenz herstellen, ohne dabei die emotionale und metaphorische Struktur der Traumarepräsentation zu verändern oder abzuschwächen? Die Analyse der genannten Übersetzungstransformationen soll zeigen, welche Strategien bei der Übertragung traumatischer Erfahrungen aus dem Deutschen ins Ukrainische eingesetzt werden und in welchem Maße sie zur Bewahrung der ursprünglichen Wirkung beitragen.

Literatur:

1. *Dyakiv, K.* Die Sprache des Krieges als Alltagssprache. In Forschungsgruppe Diskursmonitor / Diskursintervention (Hrsg.), Politisierung des Alltags. Strategische Kommunikation in öffentlichen Diskursen. Siegen: Universitätsverlag Siegen, 2024. S. 91–112.
2. *Jeska, A.* Kriegstrauma: Das Leben wieder lernen. DIE ZEIT, Nr. 25/2023. Kyjiw.
3. *Kyyak, T. R., Naumenko, A. M., & Ohui, O. D.* Übersetzungswissenschaft (Deutsch-Ukrainische Richtung): Lehrbuch für Studierende an Hochschulen (3., überarb. Aufl.). Czernowitz: Bukrek, 2014. 639 S.

Oksana Vertesh-Hapak
Deutschlehrerin

TRAUMASENSIBLE SPRACHDIDAKTIK IM DAZ-UNTERRICHT: SPRACHLICHE UND PÄDAGOGISCHE STRATEGIEN IN SUPERDIVERSEN MIGRATIONSGRUPPEN

Migration und Flucht stellen den Unterricht Deutsch als Zweitsprache (DaZ) vor besondere pädagogische und sprachdidaktische Herausforderungen. Dies gilt insbesondere für superdiverse Lerngruppen, in denen Menschen unterschiedlichen Alters mit verschiedenen Erstsprachen, Bildungsbiografien und Migrationserfahrungen zusammenlernen. Im ukrainischen Kontext hat diese Situation durch den russischen Angriffskrieg eine zusätzliche Dimension erhalten. Flucht, Verlust, soziale Unsicherheit und die notwendige Neuorientierung in einer anderen sprachlichen Umgebung können die Bedingungen des Sprachenlernens beeinflussen.

Für den DaZ-Unterricht stellt sich daher die Frage, wie Lehrkräfte mit möglichen Belastungen professionell umgehen können. Dabei geht es ausdrücklich nicht darum, Sprachunterricht durch Psychotherapie zu ersetzen. Vielmehr soll untersucht werden, wie ein Unterricht gestaltet werden könnte, der Sicherheit, Orientierung und sprachliche Teilhabe ermöglicht. Plutzar weist darauf hin, dass die Folgen von Trauma und Flucht für das Sprachenlernen Erwachsener und damit auch für den Deutschunterricht berücksichtigt werden müssen (Plutzar 2016: 109–132).

Superdiversität umfasst nicht nur unterschiedliche Nationalitäten, sondern auch verschiedene Sprachen, Bildungswege, berufliche Erfahrungen, soziale Situationen und individuelle Lernbiografien. Diese Vielfalt ist eine Ressource, kann jedoch zugleich zu sehr unterschiedlichen Lernvoraussetzungen führen. Besonders sensibel ist die Situation, wenn Migration mit Krieg, Flucht, Verlust oder längerer sozialer Unsicherheit verbunden ist.

Nicht jede Person mit Fluchterfahrung ist traumatisiert, und nicht jedes zurückhaltende oder ungewöhnliche Verhalten im Unterricht darf als Folge eines Traumas interpretiert werden. Für Lehrkräfte ist deshalb die Unterscheidung zwischen pädagogischer Beobachtung und psychologischer Diagnose zentral. Traumasensibilität bedeutet in diesem Zusammenhang, mögliche Belastungen ernst zu nehmen und unnötigen zusätzlichen Stress im Unterricht zu vermeiden. Eine aktuelle systematische Übersicht identifiziert internationale traumasensitive Bildungskonzepte und betont die Bedeutung von Sicherheit, sozialer Unterstützung und einer an den Bedürfnissen der Lernenden orientierten Gestaltung (Lembke/Linderkamp/Casale 2024).

Eine traumasensible Sprachdidaktik setzt zunächst bei der Gestaltung des Lernraums an. Klare und vorhersehbare Unterrichtsstrukturen, transparente Arbeitsaufträge und wiederkehrende Abläufe können Orientierung geben. Gerade in heterogenen Gruppen ist es sinnvoll, komplexe Aufgaben in überschaubare Schritte zu gliedern und sprachliche Hilfen bereitzustellen.

Eine weitere wichtige Strategie ist die Wahrung persönlicher Grenzen. Lernende sollten nicht dazu gedrängt werden, über Krieg, Flucht, Verlust oder andere belastende Erfahrungen zu sprechen. Kommunikative Aufgaben können stattdessen fiktive Personen und allgemein formulierte Situationen einbeziehen oder in Form von

Rollenspielen gestaltet werden. Dadurch bleibt das sprachliche Lernziel erhalten, ohne dass persönliche Erfahrungen offengelegt werden müssen.

Partner- und Kleingruppenarbeit kann zusätzliche Möglichkeiten für sprachliche Beteiligung schaffen. Nicht alle Lernenden möchten vor der gesamten Gruppe sprechen. Auch visuelle Materialien, strukturierte Arbeitsblätter, Wiederholungen und ritualisierte Unterrichtsphasen können den Zugang zu sprachlichen Aufgaben erleichtern. Alltagsthemen wie Wohnen, Arbeit, Mobilität, Behörden oder Freizeit bieten zahlreiche Sprechanlässe, ohne zwangsläufig persönliche traumatische Erfahrungen zu thematisieren.

Die Arbeit mit erwachsenen Lernenden in heterogenen Migrationsgruppen zeigt, dass sprachliches Lernen eng mit der individuellen Lebenssituation verbunden sein kann. Während einige Lernende sehr aktiv kommunizieren, benötigen andere zunächst Zeit, bevor sie sich mündlich beteiligen. Eine solche Zurückhaltung sollte nicht automatisch als mangelnde Motivation interpretiert werden. Sinnvoll ist es, unterschiedliche Formen der Beteiligung zuzulassen: zunächst zuhören, anschließend schriftlich arbeiten und später mündlich teilnehmen.

Auch der Umgang mit Fehlern spielt eine wichtige Rolle. Fehler sind ein normaler Bestandteil des Spracherwerbs; gleichzeitig kann eine sehr direkte oder häufige Korrektur bei unsicheren Lernenden die Bereitschaft zur Kommunikation verringern. Wertschätzende Rückmeldungen, Geduld und klare Erwartungen können dagegen dazu beitragen, dass Lernende ihre Angst vor Fehlern reduzieren und sich häufiger sprachlich äußern.

Eine traumasensible Haltung darf nicht mit therapeutischer Tätigkeit verwechselt werden. DaZ-Lehrkräfte stellen keine psychologischen Diagnosen und bearbeiten traumatische Erfahrungen nicht therapeutisch. Ihre professionelle Aufgabe besteht darin, gute Bedingungen für sprachliches Lernen und soziale Teilhabe zu schaffen. Wenn eine Situation den pädagogischen Rahmen überschreitet, sind entsprechende professionelle Unterstützungsangebote einzubeziehen. Auch die Forschung mahnt zu einer vorsichtigen Bewertung der Wirksamkeit bestehender trauma-sensitiver Konzepte und fordert weitere sorgfältige Entwicklung und Evaluation (Lembke/ Linderkamp/ Casale 2024).

Traumasensibler DaZ-Unterricht bedeutet nicht, Trauma zum Mittelpunkt jeder Unterrichtsstunde zu machen. Im Mittelpunkt bleibt das sprachliche Lernen. Gleichzeitig sollte die Lehrkraft berücksichtigen, dass Flucht- und Migrationserfahrungen die Lernbedingungen einzelner Personen beeinflussen können. Ein sicherer und strukturierter Unterricht, die Wahrung persönlicher Grenzen, freiwillige Beteiligungsmöglichkeiten und vielfältige sprachdidaktische Zugänge können dazu beitragen, sprachliche und soziale Teilhabe zu ermöglichen. Deutschunterricht kann keine Traumatherapie ersetzen, aber einen Lernraum schaffen, in dem Menschen Sprache lernen, kommunizieren und neue Handlungsmöglichkeiten entwickeln können.

Literatur:

1. *Lembke E. J., Linderkamp F., Casale G.* Trauma-sensitive school concepts for students with a refugee background: a review of international studies. *Frontiers in Psychology*. 2024. Vol. 15. Article 1321373. DOI: 10.3389/fpsyg.2024.1321373.
2. *Plutzar V.* Sprachenlernen nach der Flucht. Überlegungen zu Implikationen der Folgen von Trauma und Flucht für den Deutschunterricht Erwachsener // OBST. Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie. 2016. Heft 89. Flucht. Punkt. Sprache. S. 109–132.

Mariia Vorobel, Liliia Svyshch

Staatliche Iwan-Boberskyj-Universität für Körperkultur Lwiw

SPRACHVERMITTLUNG UNTER KRIEGSBEDINGUNGEN: TRAUMAPÄDAGOGISCHE ANSÄTZE IM DaF-UNTERRICHT AN NICHT- PHILOLOGISCHEN FAKULTÄTEN

Die gegenwärtige gesellschaftliche Realität der Ukraine ist in besonderem Maße von den kumulativen traumatischen Erfahrungen des anhaltenden Krieges geprägt. Sirenengeheul, Stromausfälle, Vertreibung und ständige Bedrohung beeinflussen nicht nur die soziale Lebenswelt, sondern auch den akademischen Raum von Nicht-Sprachuniversitäten. Studierende und Lehrende stehen im ständigen Spannungsfeld zwischen der Bewältigung eines anspruchsvollen

Fachstudiums und den psychophysischen Belastungsreaktionen, die aus der Dauerkrise resultieren (Донєва та ін. 2024: 111–115).

Wie ukrainische Forscher auf dem Gebiet der Psychologie und der Hochschulpädagogik betonen, muss die Transformation des Bildungsumfelds angesichts extremer Herausforderungen auf den Prinzipien der Bewahrung der psychischen Gesundheit und der Prävention von emotionalem Burnout basieren (Освіта України в умовах воєнного стану 2026). Nach Auffassung der ukrainischen Linguodidaktikerin L. Borysenko erfüllt das Erlernen von Fremdsprachen unter Bedingungen soziokultureller Erschütterungen nicht nur eine pragmatische Funktion, sondern wird auch zu einem mächtigen Instrument der psychologischen Stabilisierung (Борисенко 2007: 6–14). Vor diesem Hintergrund transformiert sich das Aufgabenfeld des Faches Deutsch als Fremdsprache (DaF) grundlegend: der Fremdsprachenunterricht fungiert unter den Parametern eines Ausnahmezustands nicht mehr ausschließlich als Instrument der Fach- und Wissenschaftskommunikation, sondern avanciert zu einem essenziellen psychosozialen Resilienzfaktor (Krüger et al. 2024).

An Hochschulen mit nicht-philologischer Ausrichtung hat der DaF-Unterricht traditionell eine dienende, berufsfeldbezogene Funktion. Unter den Realitäten des Krieges kollidiert dieser akademische Anspruch jedoch regelmäßig mit den Kapazitätsgrenzen der Lernenden, deren neuronale, kognitive und körperliche Ressourcen durch Dauerrisiko und akute Belastungssituationen stark beansprucht sind (Воробель та ін. 2026: 322–338).

Im Kontext der einheimischen Forschung zur Anpassung des Bildungsprozesses während des Krieges, insbesondere in den Arbeiten von W. Kremen (Кремень та ін. 2023: 1–5), wird die Notwendigkeit einer Humanisierung des Bildungsraums hervorgehoben. Hier setzt die theoretische Konzeption der Traumapädagogik an, welche keine klinische Intervention seitens des Lehrpersonals fordert, sondern die Einnahme einer traumasensiblen Haltung voraussetzt (Bausum et al. 2023). Wie ukrainische Wissenschaftler der Krisenpsychologie S. Maksymenko und W. Moskaletz unterstreichen, ist die Schaffung von Bedingungen zur Senkung des Angstniveaus eine grundlegende Voraussetzung für jede kognitive Tätigkeit (Максименко та ін. 2017). Der Fokus liegt primär auf der Konstruktion eines „sicheren

Ortes“ innerhalb der universitären Lernumgebung, wodurch das hyperaktivierte Stresssystem der Studierenden entlastet werden kann (Fischer 2023: 112–125).

Die Operationalisierung traumpädagogischer Ansätze in der DaF-Praxis an nicht-philologischen Fachbereichen erfordert eine gezielte Modifikation etablierter didaktischer Parameter:

- Flexible Leistungsstrukturen und Deeskalation des Leistungsdrucks: rigide Prüfungsszenarien und strenge Fristen können bei kriegsbelasteten Studierenden retraumatisierende Effekte auslösen [10]. Einheimische Fachleute für Bildungsmessung betonen die Priorität des formativen Assessments unter Krisenbedingungen (Кремень та ін. 2023: 1–5). Eine flexible, ressourcenorientierte Handhabung von Leistungsnachweisen schützt vor chronischer Überforderung, ohne das akademische Niveau zu kompromittieren.

- Ressourcenorientierung und Selbstwirksamkeit: wie Untersuchungen zur sprachlichen Ängstlichkeit feststellen (Воробель та ін. 2026: 322–338), ist die Abkehr vom defizitorientierten Ansatz zugunsten der Entfaltung des inneren Potenzials der Studierenden von entscheidender Bedeutung. Statt des Fokus auf Fehler erfolgt die Reaktivierung individueller und fachspezifischer Kompetenzen. Sprache dient hierbei als Medium der Selbstbemächtigung, was laut O. Osova hilft, das Syndrom der erlittenen Hilflosigkeit zu überwinden (Осова 2023: 62–76).

- Routinisierung und Strukturierung als neurobiologische Stabilisierung: verlässliche mikro-didaktische Routinen und transparente Aufgabenformate bieten den Studierenden in einer unvorhersehbaren Umwelt den notwendigen Halt (Fischer 2023: 112–125). Dies korreliert direkt mit den Erkenntnissen zur Reduzierung der kognitiven Belastung unter Bedingungen chronischer psychophysischer Erschöpfung (Воробель та ін. 2026: 322–338).

- Multimodale und handlungsorientierte Methodenvielfalt: da traumatischer Stress oft zu Sprachblockaden führt, empfiehlt die DaF-Methodik den verstärkten Einsatz visueller und kooperativer Formate (Peer-Feedback), die das Zugehörigkeitsgefühl zur Gemeinschaft stärken und der sozialen Isolation entgegenwirken (Осова 2023: 62–76).

Die Vermittlung der deutschen Sprache an nicht-philologischen Fakultäten erfüllt im ukrainischen Kontext während des Krieges eine

doppelte Funktion: Sie sichert einerseits die wissenschaftlich-fachliche Anschlussfähigkeit an den europäischen Hochschulraum und fungiert andererseits als geschützter Interaktions- und Reflexionsraum (Krüger et al. 2024). Wie ukrainische Praxis-Pädagogen in ihren Arbeiten zur Anpassung der Hochschulbildung an die Kriegszeit zusammenfassen, verwandelt die Integration traumapädagogischer Paradigmen den DaF-Unterricht in ein effektives Instrument zur Unterstützung der psychischen Gesundheit und zur Förderung der akademischen Resilienz.

Literatur:

1. *Борисенко Л. Л.* Трансферно-інверсійна модель оптимізації індивідуальних навчальних стилів студентів вищих навчальних закладів. Педагогічний процес: теорія і практика. 2007. Вип. 1. С. 6–14.
2. *Воробель М. М., Романчук О. В., Калимон Ю. О., Юрко Н. А.* Мовна тривожність у процесі іншомовної підготовки фахівців нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти: психолого-педагогічний аналіз. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка»). 2026. № 3(61). С. 322–338. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/39595/39610>
3. *Донева Л. Л., Борисюк О. М.* Дослідження рівня прояву тривожності студентів в умовах воєнного часу. Психологія особистості фахівця в умовах воєнного часу та поствоєнної реабілітації: збірник матеріалів IX Всеукраїнської науково-практичної конференції. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2024. С. 111–115.
4. *Осова О.* Лінгводидактичні особливості викладання іноземних мов у кризових ситуаціях: досвід закладів вищої освіти України. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. 2023. Вип. 42. С. 62–76. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2023-42-05>
5. *Кремень В. Г., Луговий В. І., Саух П. Ю.* Вища освіта України в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення: виклики і відповіді. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2023. Т. 5, № 2. С. 1–5. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5228>
6. *Максименко С. Д., Кузікова С. Б., Зликов В. Л.* Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика : монографія. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. 540 с.
7. *Освіта України в умовах воєнного стану.* URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/konferentsii/mizhnarodna-serpneva-pedagogichna-naukovo-praktichna-konferentsiya-osvita-osvityani-nezlamni-uvinyi> (16.08.2026).
8. *Bausum J., Besser L.-U., Kühn M., Weiß W.* Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis. 4. Auflage. Weinheim : Juventa Verlag, 2023. 216 S.

9. *Fischer M.* Traumasensibler Unterricht als Haltung und Konzept. R&E-SOURCE – Open Access Journal für theorie- und praxisbezogene Schulforschung an Pädagogischen Hochschulen. 2023. Ausgabe 18. S. 112–125.
10. *Hirsch U.* Haut ass näischt méi wéi it war – Wie gestalte ich einen traumasensiblen Unterricht? / Centre pour le Développement Socio-Emotional (CDSE) / Ministerium für Bildung Luxemburg. Luxemburg : CDSE, 2023. 45 S. URL: https://cccdse.lu/images/ressources/Traumasensibler_Unterricht_DE_small.pdf (дата звернення: 16.08.2026).
11. *Krüger A., Ertelt B.* Krisenpädagogik und Trauma in Bildungseinrichtungen. Handbuch. Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht, 2024. 412 S.

Lolita Vorobiova

Nationale W. N. Karasin-Universität Charkiw

EPTONYM UND ALLUSION IM MULTIMODALEN URBANEN DISKURS

Im zeitgenössischen kulturellen Paradigma der Post-Postmoderne erhält das Problem von Text, Autorschaft und Intertextualität eine neue Deutung und gewinnt damit auch an *Aktualität*. Als eine wichtige theoretische Grundlage für ihre Betrachtung ist das Konzept von R. Barthes zu betrachten, laut dem der Text nicht als in sich geschlossenes Produkt individueller Autorschaft erscheint, sondern als Raum der Interaktion und Überschneidung bereits vorhandener kultureller Codes, Äußerungen und Texte (Barthes R. 1977).

Dieser Ansatz rückt die Frage in den Fokus, inwieweit intertextuelle Einheiten ihre Verbindung zum Autor und Quelltext bewahren.

In diesem Beitrag wird das Problem am Beispiel von Eptonymen und Allusionen erforscht, die das für das linguokulturelle Bewusstsein der Deutschen traumatische Konzept BERLINER MAUER verbalisieren und dabei im multimodalen urbanen Diskurs verbale und visuelle Komponenten miteinander verbinden.

Ein Eptonym wird als eine feste und reproduzierbare Sprach- und Redeeinheit autorenbezogenen Ursprungs definiert, die den „Abdruck der Urhebererschaft“ bewahrt und sich durch eine Verbindung zum Vorlaufertext auszeichnet (Diadechko 2010: 137–142). Diese Verbindung kann durch einen direkten oder indirekten Verweis zum Ausdruck gebracht werden: Ein Eptonym kann sowohl mit als auch

ohne explizite Angabe der Urheberschaft fungieren (Onischenko 2016: 128–136).

Eine Allusion hingegen ist ein indirekter Verweis auf einen bekannten Text, eine Person, ein Ereignis oder ein anderes kulturelles Phänomen, dessen Erkennung die Aktivierung des Hintergrundwissens des Adressaten voraussetzt (Harmon 2015: 36–44).

Genau hier liegt der Schnittpunkt zwischen Eponym und Allusion. Eine Allusion setzt voraus, dass der Adressat eine Verbindung zwischen der aktuellen Äußerung und einem Element des kollektiven Gedächtnisses herstellt; eine solche Verbindung kann durch ein Zitat, eine Paraphrase, einen Namen, eine Tatsache oder ein Artefakt hergestellt werden (ibid.).

Das Eponym bewahrt demgegenüber die Verbindung zum Quelltext und den „Abdruck der Urheberschaft“, fungiert jedoch als eine feste und reproduzierbare Einheit (Onischenko 2016). Somit kann das Eponym potenziell als Mittel zur Verwirklichung einer allusiven Verbindung dienen, was eine eindeutige Abgrenzung dieser beiden Phänomene erschwert.

Im multimodalen urbanen Diskurs wird die Abgrenzung zwischen Eponym und Allusion durch das Zusammenspiel verbaler und visueller Komponenten kompliziert. Visuelle Elemente können die Erkennung einer Anspielung fördern, indem sie entsprechende Kenntnisse und Assoziationen beim Adressaten aktivieren.



QR-Code 1.



QR-Code 2.

Ein Beispiel für die Allusion ist die Darstellung auf den Überresten der Berliner Mauer, auf der der Präsident der UdSSR, M. Gorbatschow (QR-Code 1.), symbolisch die Grenze zwischen den beiden deutschen Staaten niederreißt, während er am Fahrzeugssteuer in Form des Wappens der UdSSR sitzt. Die visuelle Komponente aktualisiert das kontextbezogene Eponym „*Mr. Gorbachev, tear down this wall.*“ von R. Reagan für die Sprecher und demetaphorisiert damit das Original.

Der Ausdruck „*Die Herren der Welt sind, heute wie immer, nur Herren des Augenblicks, und die ‚großen Zeiten‘ hinterlassen große Schutthaufen.*“ (H. Hesse, QR-Code 2.) hat aufgrund seiner ikonisch-symmetrischen Form und seiner auf einer Antithese basierenden paradoxen Bedeutung den Prozess der Eptonymisierung durchlaufen.

Die feste Form und der explizite Bezug zum Autor liefern einen weiteren Grund, den Ausdruck als Eptonym zu bezeichnen. In diesem Fall liegt keine Allusion vor, da die visuelle Komponente – der Hintergrund der Mauer – nicht als Mittel zur Erkennung der ursprünglichen Quelle dient, sondern eine Verbindung zum Grundkonzept herstellt.

Die Unterscheidung zwischen Eptonym und Allusion im multimodalen urbanen Diskurs gründet sich also in erster Linie auf die Art und Weise, wie die Quelle aktualisiert wird. Das Eptonym fungiert als feste, reproduzierbare Einheit, die die Verbindung zum Autor und zum Quelltext bewahrt, während die Allusion die Quelle indirekt aktualisiert und deren Erkennung durch den Adressaten voraussetzt. Im multimodalen Diskurs des Konzepts BERLINER MAUER kann die visuelle Komponente dementsprechend entweder den Inhalt des Eptonyms ergänzen und verstärken oder eine dekodierende Funktion erfüllen und so zur Erkennung der Allusion beitragen.

Literatur:

1. *Онiщенко Н. А.* Основні характеристики ептонімів та чинник автора в процесі ептонімізації та деептонімізації (на прикладі німецькомовних ептонімів Й.-В. Гете) // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Іноземна філологія. Methodika викладання іноземних мов. 2016. Вип. 83. С. 128–136.
2. *Barthes R.* The Death of the Author. In: *Image–Music–Text*. London : Fontana Press, 1977.
3. *Diadechko L.* Winged words as a nation consolidation factor // *Phraseologie global–areal–regional : Akten der Konferenz EUROPHRAS 2008 vom 13.–16.8. 2008 in Helsinki*. Tübingen : Narr Verlag, 2010. P. 137–142.
4. *Harmon L.* Allusions we live by // *Indirect language / ed. by D. Osuchowska, L. Wille*. Rzeszów : Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2015. Ch. IV. P. 36–44.

**UMSETZUNG EINES INTERDISZIPLINÄREN
SCHÜLERPROJEKTS „THEORIE UND PRAXIS
DER POETISCHEN ÜBERSETZUNG DER
GEDICHTSAMMLUNG VON JESSENJA KOWALJOWA
„GEBT MIR MEINEN VATER ZURÜCK ...“
INS DEUTSCHE UND ENGLISCHE**

Das wissenschaftlich-fachbezogene Praktikum am Lyzeum Nr. 1 ist ein umfangreiches innovatives Bildungsprojekt, das auf die praktische Vorbereitung, wissenschaftliche Forschungstätigkeit und die berufliche Orientierung der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet ist und inzwischen alle Merkmale eines pädagogischen Konzepts aufweist. Das Projekt wird gemeinsam mit führenden Hochschulen der Region durchgeführt. Dabei absolvieren die Schülerinnen und Schüler der Fachklassen über einen bestimmten Zeitraum (in der Regel im Mai) eine praxisorientierte Ausbildung.

Der Praktikumszyklus wird mit der abschließenden wissenschaftlich-praktischen Konferenz „Wissenschaftlich-fachbezogenes Praktikum: Weg zur beruflichen Entwicklung“ abgeschlossen. Im Rahmen der Konferenz präsentieren die Schülerinnen und Schüler ihre Forschungsprojekte, verteidigen ihre wissenschaftlichen Arbeiten und erhalten offizielle Zertifikate über die erfolgreiche Teilnahme am Praktikum.

Im Schuljahr 2025/2026 arbeiteten die Schülerinnen und Schüler der Fachrichtung Fremdsprachenphilologie an einem interdisziplinären Schülerprojekt zum Thema „Theorie und Praxis der poetischen Übersetzung ins Deutsche und Englische mit musikalischer Begleitung (Übersetzung der Gedichtsammlung von Jessenija Kowaljowa „*Gebt mir meinen Vater zurück ...*“)“. Das Projekt wurde im Rahmen des wissenschaftlich-fachbezogenen Praktikums in den Fächern Deutsch, Englisch und Kunst durchgeführt.

Den Ausgangspunkt des Projekts bildete eine Online-Begegnung mit der jungen Dichterin Jessenija Kowaljowa, Schülerin der 10. Klasse aus der Stadt Oster in der Region Tschernihiw.

Besonders bewegend war für die Teilnehmenden die Lebensgeschichte der jungen Autorin. Jessenija berichtete über ihren Vater, Serhij Mykolajowytsch Kowaljow, Oberfeldwebel der Unabhängigen Präsidentenbrigade „Bohdan Chmelnyzkyj“, der am 30. November 2023 während der Kämpfe um Awdijiwka bei der Verteidigung der Ukraine gefallen ist. Der Schmerz über diesen Verlust, die Erinnerung an den Vater und die Liebe zu ihm bilden den emotionalen Kern ihres Gedichtbandes „Gebt mir meinen Vater zurück ...“.

Die Sammlung stellt ein einzigartiges Zeugnis der Gefühls- und Gedankenwelt eines ukrainischen Kindes im Krieg dar. In den Gedichten verbinden sich Trauer, Angst und Sehnsucht mit Hoffnung, innerer Stärke, Widerstandskraft und dem Glauben an eine friedliche Zukunft.

Im Anschluss an die Begegnung begann die intensive Übersetzungsarbeit. Gemeinsam mit ihren Lehrkräften analysierten die Schülerinnen und Schüler die Bildsprache der Gedichte, untersuchten die Besonderheiten ihrer poetischen Ausdrucksweise und suchten nach geeigneten sprachlichen Mitteln, um deren emotionale Wirkung in den Zielsprachen möglichst authentisch wiederzugeben.

Ein besonderes Merkmal des Projekts war die Verbindung von Poesie und Musik. Für die Präsentation der übersetzten Texte wurden musikalische Werke ausgewählt, die die emotionale Wirkung der Gedichte verstärkten und eine Atmosphäre des Mitfühlens entstehen ließen. Dabei kamen Kompositionen von Myroslaw Skoryk, Werke für Bandura sowie Instrumentalmusik zum Einsatz, die den poetischen Texten eine besondere künstlerische Ausdruckskraft verliehen.

Im Rahmen des Projekts wurden insgesamt 27 Gedichte von Jessenija Kowaljowa in deutscher und englischer Übersetzung präsentiert. Die Schülerinnen und Schüler trugen ihre eigenen Übersetzungen ins Deutsche und Englische vor und verbanden den literarischen Vortrag mit musikalischer Begleitung sowie einer persönlichen Interpretation der Texte.

Die Umsetzung dieses internationalen Projekts war für die Schülerinnen und Schüler weit mehr als eine Übung im literarischen Übersetzen oder in der interkulturellen Kommunikation. Sie wurde zu einer wertvollen Erfahrung des Mitfühlens, des historischen Nachdenkens und des bewussten Umgangs mit der Kraft des künstlerischen Wortes. Die Beschäftigung mit der Poesie von Jessenija Kowaljowa

eindrucksvoll gezeigt, dass Literatur Grenzen überwinden, Menschen unterschiedlicher Kulturen verbinden und universelle menschliche Erfahrungen vermitteln kann.

Gerade solche Projekte tragen dazu bei, eine Generation junger Ukrainerinnen und Ukrainer heranzubilden, die nicht nur Fremdsprachen beherrschen, sondern diese auch nutzen können, um der Welt von der Ukraine zu erzählen – von ihrem Schmerz, ihrer Standhaftigkeit und ihrer Hoffnung.

Literatur:

1. *Ковальова Є. С.* Поверніть мені тата. Харків: Укр-Паблішер, 2026. 152 с.
2. *Koller W.* Einführung in die Übersetzungswissenschaft. 8., Neubearb. Aufl. Tübingen [u. a.] : A. Francke Verlag, 2011. 349 S.
3. *Reiß K., Vermeer H. J.* Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen : Max Niemeyer Verlag, 1984. 245 S.
4. *Коптілов В. В.* Теорія і практика перекладу. Київ : Юніверс, 2002. 280 с.
5. *Корунець І. В.* Вступ до перекладознавства. Вінниця : Нова Книга, 2008. 512 с.

Olha Yanyshyn

Nationale Technische Universität für Öl und Gas Iwano-Frankiwsk

DAS TRAUMA-PARADIGMA IN DER KRIMINALLITERATUR: KLASSIFIKATION NARRATIVER MODELLE ANHAND DER WERKE VON Ö. VON HORVÁTH, E. KÄSTNER UND S. ORDIWSKYJ

Einleitung. Der Kriminalroman des 20. Jahrhunderts lässt sich aus der Perspektive der modernen Traumaforschung (Trauma Studies) kaum noch als bloßes Unterhaltungsformat lesen: Er fungiert vielmehr als literarischer Seismograph, der die gesellschaftlichen Erschütterungen des Jahrhunderts – Totalitarismus, Repression, Exil – aufzeichnet. Ein trauma-informierter Ansatz erlaubt es, die strukturelle Entwicklung des Genres nicht als rein ästhetisches Phänomen, sondern als Strategie der Traumabewältigung zu begreifen, die je nach historischem und kulturellem Kontext unterschiedliche Formen annimmt.

Der vorliegende Beitrag schlägt daher eine Genretaxonomie vor, in der sich narrative Modelle des Kriminalromans mit psychologischen und kulturellen Reaktionen auf kollektive Traumata verbinden lassen – von der Wiederherstellung einer gestörten Ordnung über die Flucht in einen sicheren Erzählraum bis zum verschlüsselten Kampf um nationale Erinnerung. Die Verbrechensintrige kann dabei historische Erfahrung kodieren, psychologisch abfedern oder kritisch aufarbeiten.

Das objektzentrierte Modell und die Illusion der Ordnung.

Am Anfang dieser Typologie steht das objektzentrierte Modell, wie es sich paradigmatisch im Werk Agatha Christies zeigt: eine Weltordnung, in der Vernunft, Beweis und Deduktion zusammenwirken, um jede Störung wieder in ein stabiles Gleichgewicht zu überführen. Das Verbrechen erscheint nicht als Symptom eines gesellschaftlichen Risses, sondern als beherrschbare Abweichung von der Norm, die durch logisches Schlussfolgern behoben wird. Doch diese Geschlossenheit geriet angesichts totalitärer Ideologien und globaler Krisen an ihre Grenzen: Ein Genre, das auf eine restlos erklärbare Welt vertraute, konnte einer Realität kollabierender Gesellschaften kaum mehr gerecht werden und musste sich aufspalten.

Der deutschsprachige Kriminalroman der 1930er Jahre: Anatomie des Traumas und Eskapismus. Besonders aufschlussreich ist die deutschsprachige Prosa der 1930er Jahre, in der sich das Genre unter demselben historischen Druck in zwei gegensätzliche Überlebensstrategien aufspaltet: Die eine sucht die Wahrheit im schonungslosen Sezieren der eigenen Gesellschaft, die andere im beinahe therapeutischen Rückzug aus ihr.

Das anatomische Modell (Literatur des Exils): In Ödön von Horváths Roman *Jugend ohne Gott* (1937) wird das klassische Schema der Täterjagd radikal aufgebrochen: Aus der Ermittlung wird eine philosophische Selbstbefragung des Protagonisten, ja eine metaphysische Diagnose – seziiert wird hier keine Einzeltat, sondern eine ganze Gesellschaft, verwildert durch Propaganda, moralisch aus den Fugen geraten, unfähig, zwischen Schuld und Unschuld noch sauber zu trennen.

Das psychotherapeutische Modell (Innere Emigration): Erich Kästners Roman *Die verschwundene Miniatur* (1935), entstanden

unter strenger Zensur, verfolgt die entgegengesetzte Strategie: Er bedient sich eines spielerischen, unblutigen Detektivmodells nach englischer Tradition, dessen Eintauchen in einen behaglichen Abenteuer-Chronotopos eine therapeutische Funktion erfüllt. Rationaler Eskapismus und logische Rätsellösung werden dem realen Chaos, der Zensur und der Absurdität des totalitären Alltags als geistiger Schutzraum entgegengesetzt.

Das kulturzentrierte Modell: Ermittlung als nationaler Widerstand. Einen grundlegend anderen Umgang mit dem Trauma des Exils zeigt die ukrainische Dissidentenprosa, allen voran der Roman „*Bahrjanyj chrest*“ (Das scharlachrote Kreuz, 1958) von Stepan Ordiwskyj, in dem die Kriminalintrige nicht der Unterhaltung, sondern der Tarnung dient: Unter ihrer glatten Oberfläche werden verschlüsselte nationale Codes weitergegeben, während die Bewahrung der eigenen Identität – nicht die Aufklärung eines Mordes – zur eigentlichen obersten Priorität wird. Ist bei Horváth das System selbst das Verbrechen, so verwandelt sich die Ermittlung bei Ordiwskyj in einen Akt der Wiederherstellung historischer und nationaler Gerechtigkeit; das scharlachrote Kreuz selbst wächst dabei, Seite für Seite, vom bloßen Beweisstück zu einem vielschichtigen Symbol der Aufopferung heran, das gezielt das kulturelle Gedächtnis der Leserschaft aktiviert – und sie so zur stillen Mitverschwörerin eines verbotenen Erinnerns macht.

Schlussfolgerungen. Der Vergleich zeigt, wie hybrid und widerstandsfähig der Kriminalroman als Genre ist. Unter dem Druck von Totalitarismus und Repression hört die literarische Wahrheits-suche auf, ein bloß intellektuelles Spiel zu sein, und wird zu einem Instrument des Überlebens. Ob psychologischer Eskapismus zur Wahrung der inneren Integrität (E. Kästner), metaphysische Diagnose gesellschaftlichen Verfalls (Ö. von Horváth) oder Vehikel des intellektuellen Widerstands und der kulturellen Erinnerung (S. Ordiwskyj) – in allen drei Fällen dienen die narrativen Strategien dazu, traumatisches Erleben fassbar zu machen. Die Wahrheitssuche reicht über die Kriminalistik hinaus und wird zur Metapher für die Bewältigung kollektiven Traumas sowie die Bewahrung von Menschlichkeit und Identität. Der Kriminalroman erweist sich damit

selbst als Seismograph dessen, was eine Gesellschaft nicht mehr auszusprechen wagt.

Literatur:

1. *Horváth, Ö. von.* Jugend ohne Gott. Amsterdam : Allert de Lange, 1937. 217 S.
2. *Kästner, E.* Die verschwundene Miniatur oder Auch die Riesen haben ihre Schwächen. Zürich : Atrium Verlag, 1935. 249 S.
3. *Kniesche, T. W.* Einführung in den Kriminalroman. Stuttgart : J. B. Metzler, 2015. 254 S.
4. *Midgley, D.* Writing Land: Representation of the Exile Experience in Horváth's Jugend ohne Gott. German Life and Letters. 2002. Vol. 55, No. 2. P. 154–168.
5. *Ordiwskyj, S.* Bahrjanyj chrest [Das scharlachrote Kreuz]. Toronto : Dobra knyzhka, 1958. 204 S.
6. *Schütz, E.* Romane der Weimarer Republik und des Dritten Reichs. München : Wilhelm Fink Verlag, 2011. 240 S.
7. *Todorov, C.* Typolohija detektywnoho romanu [Typologie des Detektivromans]. Poetyka prozy [Poetik der Prosa]. Kyjiw : Vyd-vo humanitarnoji literatury, 1993. S. 52–63.

Maryana Yaremko

Nationale Iwan-Franko-Universität Lwiw

SYNTAKTISCHE GESTALTUNG DES ERZÄHLENS IN ROBERT WALSERS „DER SPAZIERGANG“

Aus sprachstilistischer Sicht bietet die 1917 in Biel verfasste Erzählung „*Der Spaziergang*“ von Robert Walser ein reiches Analysematerial. Der dem Text zugrunde liegende Spaziergang des Ich-Erzählers wird nicht nur zum Gegenstand der Darstellung, sondern bestimmt zugleich die Organisation und Sprachform des Erzählens. Auf der Makroebene des Textes wird der Spaziergang zum Erzählmodell, das einen offenen Rahmen für die episodische Folge von alltäglichen Wahrnehmungen, zeitkritischen Reflexionen und Abscheidungen schafft (vgl. Sorg 2019: 5–6).

Wie der Spaziergang durch eine freie Bewegung im Raum gekennzeichnet ist, entwickelt sich auch der Erzählgang ohne eine streng festgelegte Abfolge. Der Ich-Erzähler kündigt zwar die Stationen

seines Spaziergangs an, ändert aber ihre Reihenfolge während des Erzählens:

„Ich habe mich nämlich soeben entschlossen, zuerst auf die Post, dann zum Schneider und erst nachher die Staatssteuer bezahlen zu gehen. Die Post, ein appetitliches Gebäude, lag mir übrigens dicht vor der Nase; ich ging fröhlich hinein und erbat mir vom zuständigen Postbeamten eine Marke, die ich auf den Brief klebte.“ (Walser 2020: 36).

Die Verbindung von Gehen und Erzählen erzeugt eine gewisse Textdynamik, die sich auf der mikrostilistischen Ebene insbesondere in der syntaktischen Gestaltung manifestiert. So wird z. B. der einfache Weg zur Bäckerei durch Antithese (1), durch Aufzählung adverbialer Bestimmungen (2) sowie durch das Anschließen eines Nebensatzes mit „wo“ und mehrerer Infinitivkonstruktionen (3) zu einer Mikroszene ausgestaltet, in deren Mittelpunkt die Kritik an der Goldinschrift steht:

„Indem du dir, lieber gewogener Leser, die Mühe nimmst, sorgfältig mit dem Schreiber und Erfinder dieser Zeilen vorwärts in die helle, freundliche Morgenwelt hinaus zu marschieren, nicht eilig, sondern vielmehr ganz behaglich (1), sachlich, glatt, bedächtig und ruhig (2), gelangen wir beide vor die bereits vorgemerkte Bäckerei mit Goldinschrift, wo wir uns bewogen fühlen, entsetzt stehen zu bleiben, um auf betrübliche Weise über gröbliche Protzerei und über damit aufs engste verbundene traurige Verunstaltung des lieblichen Ländlichkeitsbildes zu staunen (3).“ (Walser 2020: 15 -16).

Kennzeichnend ist dabei die Tendenz zur syntaktischen Erweiterung und Weiterführung, durch die ein zunächst einfacher Vorgang ausführlich entfaltet wird.

Zu den Mitteln der Satzerweiterung gehören Aufzählungen und Wiederholungen, die sich häufig in einem Satz verflechten:

(1) *„Wir merken es sofort **am Gang, an der Tonart, an der Art, Unterhaltung zu machen, am Gesicht, an den Bewegungen und namentlich an der Kleidung, am Hut, am Stock, an der Blume im Knopfloch**, die entweder existiert oder nicht, ob ein Herr zu den besseren Herren zu zählen sei oder nicht.“* (Walser 2020: 61).

(2) *„Eine **zerzauste, zerarbeitete, zermürbte**, wankende Arbeiterin, die auffällig müde und geschwächt und doch hastig daherkam, weil sie offenbar rasch noch allerlei zu verrichten hatte,*

mahnte mich im Augenblick an feingepflegte, verwöhnte Töchterchen oder höhere Töchter [...]“ (Walser 2020: 56).

(3) *„Es käme jetzt und träte hervor **ein Wirtshaus**, und zwar ein sehr feines, reizendes, schmeichelhaftes, **ein Wirtshaus**, nah am Rand des Waldes gelegen, aus dem ich soeben erst herauskam, **ein Wirtshaus** mit köstlichem Garten voll erquicklichem Schatten.“* (Walser 2020: 28).

Aufzählungen dienen der ausführlichen Schilderung von Personen, Gegenständen und Umgebung, die der schweifende Blick des Ich-Erzählers erfasst. Durch Wiederholungsstrukturen verstärkt, erzeugen sie eine Fülle des Ausdrucks und prägen zugleich Klangbild und Rhythmus des Satzbaus. In den oben angeführten Beispielen wird dies durch die Wiederholung der Präposition „an“ (1), durch Alliteration (2) und durch die dreifache Wiederaufnahme von „ein Wirtshaus“ (3) erreicht.

Die Wiederholung wird in „Der Spaziergang“ auch poetologisch reflektiert:

*„Vielleicht sind da oder dort Wiederholungen vorgekommen. **Ich möchte aber bekennen, daß (1) ich Natur und Menschenleben als eine ebenso schöne wie reizende Flucht von Wiederholungen (2) anschau**e, und **ich möchte außerdem bekennen, daß (1) ich eben diese Erscheinung als Schönheit und als Segen (2) betrachte**. [...] Der ernsthafte Schriftsteller fühlt sich nicht berufen, Anhäufungen des Stofflichen zu besorgen, nervöser Gier behender Diener zu sein, und er fürchtet sich folgerichtigerweise nicht vor einigen natürlichen Wiederholungen, obgleich er sich selbstverständlich stets Mühe gibt, zu viele Ähnlichkeiten fleißig zu verhüten.“* (Walser 2020: 61–62).

Das Zitat zeigt, wie Form und poetologische Reflexion im Text zusammenfallen. Die Überlegungen über Wiederholung als Prinzip des Schreibens finden ihre syntaktische Realisierung in der Wiederholung paralleler syntaktischer Strukturen (1) sowie in der wiederholten Verwendung prädikativer Ergänzungen mit „als“ (2).

Dass bereits formulierte Gedanken wiederaufgenommen und sowohl sprachlich als auch inhaltlich erweitert werden, erweist sich als eine für Walsers Stil typische Funktion der Wiederholung.

Der Eindruck des Idyllischen, der durch die Konzentration auf die Wahrnehmung der Natur entsteht, wird immer wieder durch kritische

Beobachtungen gebrochen. Der Text enthält deutliche Bezüge auf die Herausforderungen der damaligen Zeit für den Menschen, und zwar auf den Ersten Weltkrieg, der zur Entstehungszeit der Erzählung bereits in Europa tobte, und auf das moderne Zeitalter mit seinem technischen und gesellschaftlichen Wandel.

Das Gehen erschließt somit dem Ich-Erzähler vielseitige Möglichkeiten, die Wirklichkeit zu beobachten, kritisch zu reflektieren und das Wahrgenommene sprachlich zu erweitern.

Literatur:

1. *Sorg R.* Spazieren-Müssen in der „Jetztzeit“. Robert Walsers *Spaziergang* als Ich-Novelle. „*Spazieren muß ich unbedingt*“: Robert Walser und die Kultur des Gehens / hrsg. v. A. Pfeifer, R. Sorg. Paderborn: Fink, 2019. S. 1–15.
2. *Walser R.* Der Spaziergang / hrsg. v. L. Gloor, R. Sorg u. I. Wirtz. Berlin: Suhrkamp Verlag, 2020. 125 S.

Olesia Yehorova

Staatliche Universität Sumy

Polina Yatsenko

Nationale Universität Saporischschja

FREMDSPRACHLICHE RESILIENZ FÖRDERN: BINNENDIFFERENZIERUNG ALS RESSOURCENORIENTIERTER ANSATZ

Die heutigen Bedingungen weltweit, unter anderem in der Ukraine, sind stark durch Krieg, Unsicherheit und kollektive traumatische Erfahrungen geprägt. Diese üben einen großen Einfluss auf das Leben von Menschen, besonders auf die Studierenden, die trotz aller Umstände ihre Ausbildung fortsetzen.

Einen besonderen Bereich im Studium bildet das Fremdsprachenlernen, das für die Studierenden mit großen kognitiven Belastungen verbunden ist. Sie müssen Grammatik kennen und können, Wortschatz erweitern und andere Sprach- und Sprechfähigkeiten ständig weiterentwickeln. Zu den kriegsbedingten Belastungsfaktoren wie Traumatisierung, informationelle, kognitive und emotionale Überlastung sowie schwierige Lebensbedingungen fügen sich die typischen

intralingualen Lernfaktoren wie Angst, Fehler zu machen, Prüfungs- und Bewertungsangst und sprachliche Unsicherheit beim Sprechen oder Schreiben hinzu. Unter all diesen Bedingungen steht jetzt die Frage im Fokus, wie Lehrkräfte ihre Studierenden unterstützen und zur Resilienzentwicklung beitragen können.

Nach Duden bezeichnet Resilienz die „psychische Widerstandskraft; Fähigkeit, schwierige Lebenssituationen ohne anhaltende Beeinträchtigung zu überstehen“ (Resilienz 2026). Der in dem psychologischen und sozialen Bereich populäre Begriff wird heute immer häufiger auch in Pädagogik, Sprachwissenschaft und Fremdsprachendidaktik verwendet. So, neben der individuellen (psychoemotionalen) und sozialen (kollektiven) Resilienz werden in der Linguistik – sprachliche (linguistische) Resilienz, in der Pädagogik – akademische Resilienz und in der Fremdsprachendidaktik – Resilienz im Fremdsprachenlernen untersucht. In diesem Beitrag wird hierfür der Begriff der *fremdsprachlichen Resilienz* vorgeschlagen. Dabei steht im Mittelpunkt des Beitrags das Zusammenspiel von akademischer und fremdsprachlicher Resilienz als ein vielversprechender Ansatz, nicht nur kriegsbedingte Traumatisierung im Bildungskontext und Lernrückstände zu kompensieren, sondern auch die Kontinuität des Studiums und die fremdsprachliche Handlungsfähigkeit der Studierenden zu sichern.

Die deutschen Hochschulforscher Hofmann et al. beschreiben *akademische Resilienz* als den Prozess, in dem es Studierenden durch die Nutzung von psychischen, sozialen und strukturellen Resilienzressourcen gelingt, mit erlebten außergewöhnlichen Belastungen oder Rückschlägen einen sogenannten positiv-adaptiven Umgang zu finden (Hofmann 2021: 9). Wir schlagen vor, unter *fremdsprachlicher Resilienz* eine spezifische Dimension akademischer Resilienz zu verstehen, die die Fähigkeit von Studierenden beschreibt, fremdsprachliche Kompetenzen und Handlungsfähigkeit trotz kriegs- und traumabedingter Belastungen sowie intralingualer Fremdsprachenlernfaktoren nachhaltig zu entwickeln.

Die Dynamik der Sicherheitslage in den frontnahen Regionen der Ukraine erfordert entsprechende organisatorische Anpassungen des DaF-Unterrichts. Diese umfassen vor allem digitale Lehr- und Lernformate, häufige sicherheitsbedingte Unterrichtsunterbrechungen, schnelle und flexible organisatorische Lösungen, asynchrone Lernphasen sowie räumlich verteilte Lerngruppen. Daraus entstehen

heterogene Lernvoraussetzungen und Leistungsstände der Studierenden, wodurch die Binnendifferenzierung zu einem zentralen didaktischen Prinzip des DaF-Unterrichts wird.

Binnendifferenzierung als „Unterrichtsformen, die den unterschiedlichen Voraussetzungen, dem Leistungsvermögen und den Lernständen der Lernenden Rechnung tragen“ (DLL-4 2014: 170), ist ein passender Ansatz, um Resilienz im DaF-Unterricht zu fördern und die Studierenden zu unterstützen. Auch im Online-Unterricht bietet Binnendifferenzierung die Möglichkeit, Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade anzubieten, sodass die Studierenden entsprechend ihren Fähigkeiten wählen können. Dafür eignen sich digitale Werkzeuge wie Padlet, Miro oder Zoom-Breakout-Räume usw.

Diese Variabilität dient zur Schwächung des Stressfaktors und des Leistungsdrucks, was zur besseren Entspannung im Unterricht und, automatisch, zum besseren und intensiveren Lernprozess führt. Die Studierenden lernen, wie mit dem Lernstoff und ihren Ängsten umzugehen ist, und dass Lernen, Fehlermachen, Verlernen und Umlernen natürliche Prozesse sind. Wählen die Studierenden nicht immer die leichteren Aufgabenvarianten, fordern sie sich immer häufiger heraus und entscheiden sich selbst für anspruchsvollere Aufgaben, dann betrachten wir das als Hinweise darauf, dass ihre fremdsprachliche Resilienz und ihre sprachliche Sicherheit gestärkt werden. In diesem Kontext wird Binnendifferenzierung als ressourcenorientierter Ansatz verstanden, der die individuellen Stärken der Studierenden berücksichtigt und dadurch die Entwicklung ihrer fremdsprachlichen Resilienz unterstützt.

Literatur:

1. *Resilienz*. Duden. URL:[https://www.duden.de/rechtschreibung/ Resilienz](https://www.duden.de/rechtschreibung/Resilienz) (abgerufen am 05.08.2026).
2. *Hofmann Y. E., Müller-Hotop R., Högl M., Datzler D., Razinskas S.* Resilienz gezielt stärken: Interventionsmöglichkeiten für Hochschulen zur Förderung der akademischen Resilienz ihrer Studierenden. Ein Leitfa-den.IHF-Forschungsbericht 2 München : Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF), 2021. URL: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-75774-1> (abgerufen am 05.08.2026).
3. *DLL-4: Aufgaben, Übungen, Interaktion*. München: Klett-Langenscheidt, 2014. 184 S.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ТРАВМА У ФОКУСІ ГЕРМАНІСТИКИ: МОВА, ЛІТЕРАТУРА, КУЛЬТУРА

TRAUMA IM FOKUS DER GERMANISTIK: SPRACHE, LITERATUR, KULTUR

*Матеріали XXXIII Міжнар. наук.-практ. конф.
Асоціації українських германістів
(25–26 вересня 2026 р.)*

Відповідальна за випуск *Алла Паславська*
Комп'ютерна верстка та
Дизайн обкладинки *Світлани Костенко*

Підписано до друку 15.09.2026р.
Формат 60х84/16
Умовн. друк. арк. 14.3
Наклад 100 прим.

Видавництво ПАІС

Реєстраційне свідоцтво ДК № 3173
від 23 квітня 2008 року,
вул. Гребінки, 5, оф. 1, м. Львів, 79007
тел.: (032) 225-49-00,
e-mail: pais.druk@gmail.com; www.pais.com.ua

Видавництво ПАІС
вул. Гребінки, 5, оф. 1,
м. Львів, 79007.
Тел.: (032) 225-49-00.
e-mail: pais.druk@gmail.com;
www.pais.com.ua.

