

Nördliche (Arktische) Föderale Universität
Institut für Philologie und Interkulturelle Kommunikation
DAAD-Lektorat in Archangelsk

Deutsch-Russischer Wissenstransfer zwischen Forschung, Bildung und Wirtschaft

Archangelsk, 15.–19. Oktober 2014

*Materialien
der DAAD-Alumni-Konferenz*

Archangelsk
2014

Северный (Арктический) Федеральный Университет
Институт филологии и межкультурной коммуникации
Лекторат Германской службы академических обменов
в Архангельске

Трансфер знаний в науке, образовании и бизнесе: пути взаимодействия России и Германии

Архангельск, 15–19 октября 2014 г.

*Материалы
Международной научно-практической конференции
(Архангельск, 15–19 октября 2014 г.)*

Архангельск
2014

УДК 81+37(08)

ББК [81+74]я4

T654

Издание осуществлено при поддержке Немецкой службы академических обменов (DAAD)

Редакционная коллегия:

Б. Линдер (отв. ред.), **А. М. Поликарпов** (отв. ред.),
Л. Ю. Щипицина (отв. ред.), **М. В. Дружинина**, **Е. И. Журавлева**,
Е. В. Костеневич, **М. А. Мартынов**, **В. А. Марьянчик**

T654

Трансфер знаний в науке, образовании и бизнесе: пути взаимодействия России и Германии = Deutsch-Russischer Wissenstransfer zwischen Forschung, Bildung und Wirtschaft : материалы Международной научно-практической конференции (Архангельск, 15–19 октября 2014 г.) / Сев. (Аркт.) федер. ун-т, Ин-т филол. и межкультур. коммуникации, Лекторат Герман. службы академических обменов в Архангельске ; [отв. ред. Б. Линдер, А. М. Поликарпов, Л. Ю. Щипицина]. – Архангельск: Пресс-Принт, 2015. – 283 с.

ISBN 978-5-9904803-4-6

Сборник содержит материалы международной конференции, посвященной обсуждению трансфера научных знаний, связанных с немецким языком и культурой, а также с иностранными языками в целом в практику образования и бизнес в России.

Издание предназначено для ученых, представителей культуры и бизнеса, интересующихся или занимающихся трансфером знаний.

Der Sammelband enthält Beiträge zur DAAD-Alumni-Konferenz, auf der Aspekte des Wissenstransfers zwischen Wissenschaft und Forschung auf der einen, Ausbildung und Praxis auf der anderen Seite diskutiert wurden sowie Wege und Formen von Wissenstransfer durch russisch-deutsche Kontakte und Kooperationen besprochen wurden

Er richtet sich an Leserinnen und Leser, die sich für Wissenstransfer interessieren beziehungsweise bereits daran beteiligt sind.

ISBN 978-5-9904803-4-6

© Линдер Б., предисловие, 2015

© САФУ имени М.В. Ломоносова, 2015

© Типография Пресс-Принт, 2015

СОДЕРЖАНИЕ / INHALT

Vorwort	8
Раздел 1. Трансфер знаний из теории языка в практику его использования	
Teil 1. Wissenstransfer zwischen der Sprachtheorie und der Sprachpraxis	
<i>Aktuganova S.</i> Forms of address in the interaction within linguistic ecology frame	11
<i>Andreeva V.</i> Narratologische Ansätze in der Textinterpreta- tion	14
<i>Astachowa T.</i> Quotative Evidentialität in deutschen Me- dientexten: Typen des propositionalen Inhalts	20
<i>Bodnaruk E.</i> Temporale Verhältnisse in der indirekten Re- de des Deutschen. Ausdruck der Nachzeitigkeit	24
<i>Gosteva Zh.</i> Concept self-organizing mechanisms	29
<i>Eiber E.</i> Besondere Fälle der Vorfeldbesetzung in den Aus- sagesätzen	33
<i>Filimonova N.</i> Der russische und der deutsche Charakter im Vergleich und in der Gegenüberstellung (auf der Materi- albasis der „nominativen“ Phraseologismen)	37
<i>Markova S.</i> Linguistic and compositional means of creating a successful public speech	43
<i>Mironova K.</i> Modeling as one of the methods of cross- cultural linguo-conceptual analysis (basing on the analyses of concepts STAR and STERN)	48
<i>Pastukhov A.</i> Das Medialisierungs-Paradigma und das Mo- dell der Wissenskulturen	53
<i>Popowa I.</i> Zitate als Redewiedergabe in der Kommunikati- on	58
<i>Tcutciewa M.</i> Kommunikative und pragmatische Aspekte der Interpretation der öffentlichen Reden deutscher Politiker	62
<i>Игнатович Я.П.</i> Некоторые особенности семантики фра- зеологизмов с глаголом отчуждения	66
<i>Пиотровски Е.С.</i> Когнитивно-прагматический аспект вопроса	70
<i>Теребихина И.Ю.</i> Вертикальный контекст как дискурс, включающий чужую речь, в современной литературе	74

<i>Шестакова Т.Э.</i> Семантическая композиция художественного текста как способ экспликации эстетического знания	78
<i>Юдина Т.М.</i> Иерархия гиперонимов в горнозаводской терминологии начала XVIII в.	82

**Секция 2. Трансфер знаний из теории
в практику образования и бизнеса**

**Teil 2. Wissenstransfer zwischen Theorie
und Ausbildung bzw. Wirtschaft**

<i>Baranova N.</i> Frühe Fremdsprachenvermittlung: Kriterien erfolgreichen Unterrichts	87
<i>Bulygina E.</i> Verwendung des Komplexes NETCLASS PRO im Fremdsprachenunterricht an der Hochschule (am Beispiel der Lerndisziplin «Lingvolandeskunde»)	91
<i>Druzhinina M.</i> Wissenstransfer vom Kurs „Unternehmen Deutsch“ zur Projektarbeit im Beruf (am Beispiel des Präsidentenprogramms für ManagerInnen und Geschäftsleute) ...	95
<i>Evseeva L.</i> Wissens- und Wissenschaftstransfer in einer Fremdsprache im Hochschulraum: Schwierigkeiten und Probleme	100
<i>Lisitsyna N.</i> A Historical review of the Arkhangelsk gymnasium named after M. Lomonosov as a source of information transfer for teaching foreign languages	104
<i>Lyutyanskaya M.</i> Professional translation as a factor of efficient knowledge transfer in business	107
<i>Makulin A.</i> Barriers to knowledge: Crab mentality	112
<i>Naidenova I.</i> The didactic maintenance in university student's acquisition of the language competence for professional purposes	116
<i>Polikarpov A.</i> Integrative Translatologie: gegenseitiger Wissenstransfer zwischen Forschung und Ausbildung	119
<i>Polikarpova E.</i> Linguistisch-kulturologische Weiterbildungsseminare als Impulse für den Wissenstransfer zwischen Forschung und Ausbildung	127
<i>Sokolova M., Orlovskaya A.</i> Cooperation of the native and foreign languages in the professional education	131
<i>Strelkova S.</i> Modernization of teachers' training programs in Russia: reflections on the educational project in Philology	136
<i>Shchipitsina L.</i> Informationstechnologien für Geisteswissenschaftler: von einem Modul im Bachelorstudium zum Masterprogramm	140

<i>Марьянчик В. А.</i> Собеседование как форма определения уровня владения русским языком как иностранным	145
<i>Лаврентьева А.Ю.</i> Религиозное образование в школе: от теории к практике	149
<i>Маркелова Т.В.</i> Филология и издательское дело – точки сопряжения	154

Раздел 3. Трансфер знаний через международные контакты

Teil 3. Wissenstransfer durch Internationalisierung

<i>Schiewer G. L.</i> Internationaler Wissenstransfer und standortbezogener (Aus-)Bildungsbedarf – ein Spannungsfeld? Perspektiven aktueller Innovationsparadigmen	161
<i>Bashenova I.</i> Nonverbale Kommunikation als Wissenstransfer	170
<i>Budarina A., Shevchenko E.</i> International Projects on Cross-cultural Competence Enhancement in the Baltic Region	174
<i>Vorobjova O.</i> Russische und deutsche politische Terminologie in der gegenwärtigen Kommunikation	177
<i>Dubinina S.</i> Die Städtepartnerschaft Samara-Stuttgart als kreative Basis des regionalen interkulturellen und germanistischen Transfers	184
<i>Elukova Zh.</i> NArFU named after M. V. Lomonosov as the connecting link in the Northern-Russian knowledge transfer system.....	188
<i>Engelmann H.-D., Kasimova T.</i> Struktur eines virtuellen Museums zu Ehren von M. W. Lomonossow	193
<i>Hackmann W.</i> Wissenstransfer bei der Supervisionsausbildung in Deutschland und Russland	197
<i>Kalinnikova-Magnusson L., Magnusson M.</i> Some aspects on multilingualism and the problems of coping with more than one language	205
<i>Kamkina Zh.</i> Transfer von Wissen als entscheidender Ressource auf dem Weg in eine globale Wissensgesellschaft	211
<i>Kasimova T.</i> Wissenstransfer durch Studierende / Graduierte	214
<i>Kokanova E.</i> Russian, German and English Arctic terminology: transfer of knowledge	218
<i>Kostenevich E.</i> Deutsch-russischer Wissenstransfer am Beispiel der Germanistischen Institutspartnerschaft Archangelsk – Halle	223

<i>Lisitsyna A.</i> Übersetzungsqualitätssicherung: Richtungen und Aussichten der Zusammenarbeit von Russland und Deutschland	227
<i>Mityagina V., Walter St.</i> Germanistische Institutspartnerschaft: neue Dimensionen und neue Zielsetzungen	232
<i>Neschenko A.</i> Internationalisierung der Kulturen in den Romanen von Wladimir Kaminer	235
<i>Piotrowski E.</i> Mechanisms of international knowledge and technology transfer.....	240
<i>Postnikova M., Polikarpov A.</i> Pädagogische Ausbildung: Erfahrung einer Zusammenwirkung Russlands und Deutschlands im historischen Kontext	246
<i>Shadrina O.</i> Steadiness of the personality in the global world: Goethe's vision	252
<i>Shurawljowa E.</i> Sinntransfer bei der Übersetzung eines poetischen Textes	257
<i>Tarasova N., Epimakhova A.</i> Dynamics of university partnership: Northern (Arctic) Federal University and Haute Alsace University	261
<i>Ziethen G.</i> Deutsch-russische Wissenschaftskontakte am Beispiel der deutschsprachigen Orientalistik, Turkologie und Altertumswissenschaft im 19. und frühen 20. Jh. und deren Bedeutung für den aktuellen interkulturellen Dialog	266
<i>Кузнецова Т. Я.</i> Роль переводов М. В. Ломоносова с немецкого языка в создании экономического дискурса в России	272
Об авторах / Über die Autoren	277

VORWORT

Zum Ende des 21. Jahrhunderts werden natürliche Ressourcen aufgebraucht und junge Köpfe allein Motor des Fortschritts sein. Bereits heute sind Länder auf Wissens- beziehungsweise Technologietransfer aus anderen Ländern angewiesen, um sich den Herausforderungen der Zukunft stellen zu können.

Als vor ziemlich genau einem Jahr die Idee entstand, eine Konferenz zum Thema Wissenstransfer zu organisieren, gingen die Organisatoren von circa 20 Teilnehmern und, im Falle der Unterstützung durch den DAAD, einem deutschen Gastreferenten aus. Das Konferenzthema stieß jedoch auf ein so großes Interesse, dass über 100 Personen an der Konferenz teilnahmen, darunter 15 deutsche Wissenschaftler und sogar zwei Gäste aus Schweden. Dies zeigt, wie wichtig und aktuell das Thema Wissenstransfer geworden ist.

Im Zuge der in Russland immer stärker einsetzenden Internationalisierung der Hochschulen erhält das Thema des internationalen Wissenstransfers für russische Universitäten und Wissenschaftler mehr Relevanz als zuvor. Im Zentrum der Konferenzbeiträge standen Formen, Erfahrungen und Visionen der Kooperation und des Austauschs zwischen Deutschland und Russland. Drei Schnittstellen des Wissenstransfers wurden in drei Diskussionsrunden besprochen: „Von der Theorie in die Praxis – Wissenstransfer zwischen Forschung und Ausbildung“, „Von der Ausbildung in den Beruf – Wissenstransfer zwischen Forschung und Wirtschaft“ sowie „Von Russland nach Deutschland, von Deutschland nach Russland – Wissenstransfer durch Internationalisierung“.

Die teilnehmenden DAAD-Alumni sind häufig in leitender Position an ihren Universitäten beziehungsweise Lehrstühlen tätig, also an Internationalisierungsprozessen selbst beteiligt. Die Konferenz ermöglichte ihnen, sich auf einem immer wichtiger werdenden Feld mit deutschen und anderen russischen Experten auszutauschen, um neues Wissen und neue Instrumente internationalen Austauschs an den Heimatuniversitäten einzubringen, Kontakte zu pflegen und neue zu knüpfen. Darüber hinaus bleiben sie über DAAD-Programme und Alumni-Netzwerke auf dem Laufenden.

Alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer hielten in einer der Diskussionsrunden ein Impulsreferat von circa zehn Minuten Länge, das nun in vorliegendem Konferenzband in Form eines ausgearbeiteten Artikels veröffentlicht wird.

Eine Besonderheit der durchgeführten Konferenz bildete der Akzent auf die Förderung der Nachwuchswissenschaftler, die entweder selbst Impulsreferate über die Themen ihrer Dissertationen hielten oder an den Workshops teilnahmen. Die Veranstaltungen für junge Wissenschaftler fanden im Rahmen der „Internationalen Wissenschaftlichen Jugendschule Moderne Sprachen im Beruf“ statt, die parallel zu den Diskussionsrunden der Konferenz stattfand.

Interessant war auch die thematische Breite der Konferenz, während der als selbständige Veranstaltungen die Arbeitskreissitzungen der Helmholtz-Gemeinschaft und des „Virtuelles Lomonosow-Museums“ stattfanden.

Die Konferenz war außerdem Teil des Programms der Deutschen Tage Archangelsk, die vom 15.10. bis 01.11.2014 stattfanden. Veranstaltungen waren Konzerte deutscher Musiker, Autorenlesungen, Filmvorführungen, Seminare und vieles mehr. Als Teil der Deutschen Tage erhielten die Konferenz, die Universität und der DAAD über die Universität hinaus in der Stadt und in der Region Archangelsk zusätzliche Aufmerksamkeit.

Solch eine große wissenschaftliche Konferenz ist dank der Finanzierung des DAAD und der Nördlichen (Arktischen) Föderalen Universität Archangelsk möglich geworden. In diesem Zusammenhang ist dem DAAD in Bonn und auch Herrn Dr. Gregor Berghorn, Leiter der DAAD-Außenstelle in Moskau und Leiter des Deutschen Hauses für Wissenschaft und Innovation in Moskau, für seine persönliche Teilnahme und Unterstützung zu danken. Dank gebührt auch der Leitung der Nördlichen (Arktischen) Föderalen Universität Archangelsk, insbesondere Frau Prof. Dr. Elena Kudryashova, Rektorin der Nördlichen (Arktischen) Föderalen Universität Archangelsk, Herrn Prof. Dr. Boris Filippov, Prorektor für Wissenschaft, Frau Dr. Marina Kalinina, Prorektorin für internationale Zusammenarbeit für ihre große Aufgeschlossenheit gegenüber dem Thema der Konferenz und für die große Unterstützung bei der Organisation.

Dank gebührt auch allen Kolleginnen und Kollegen, die während eines gesamten Jahres an der Vorbereitung und an der Durchführung der Konferenz sowie an der Erstellung des vorliegenden Bandes beteiligt waren, insbesondere den Kolleginnen und Kollegen des Organisationskomitees (DAAD-Lektor Berthold Linder, Dr. Elena Kostenevich, Prof. Dr. Larisa Shchipitsina, Prof. Dr. Maria Druzhinina, Prof. Dr. Alexander Polikarpov, Prof. Dr. Viktoriya Maryanchik, Prof. Dr. Larisa Popova, Dr. Elena Shurawljowa, Dr. Maxim Martynov) sowie vielen anderen Kollegen,

die das Kulturprogramm, die Verpflegung oder den Transfer während der Konferenz betreuten.

Das Interesse an Deutschland als Wissenschaftsstandort geht sogar so weit, dass sich die Universität entschieden hat, ein „Russisch-Deutsches Zentrum für Zusammenarbeit in Wissenschaft und Bildung“ zu gründen, das am Vortag der Konferenz feierlich eröffnet wurde. In diesem Zusammenhang ist insbesondere Frau Prof. Dr. Elena Kudryashova, Rektorin der Nördlichen (Arktischen) Föderalen Universität Archangelsk, Frau Dr. Marina Kalinina, Prorektorin für internationale Zusammenarbeit, Frau Dr. Svetlana Strelkova, Direktorin des Instituts für Philologie und Interkulturelle Kommunikation, sowie Frau Dr. Elena Kostenevich, Leiterin des Lehrstuhls für deutsche und französische Philologie, zu danken.

Weiter danken die Organisatoren den Übersetzerinnen und Simultandolmetscherinnen Dr. Natalja Amossowa und Dr. Elena Polikarpova sowie Dr. Larisa Zaichenko. Außerdem gilt Dank Herrn Peter Bachmann und Frau Julia Stiller vom Referat für Alumni-Programme des DAAD.

Archangelsk, im Januar 2015

Berthold Linder, DAAD-Lektor

Раздел 1

ТРАНСФЕР ЗНАНИЙ ИЗ ТЕОРИИ ЯЗЫКА В ПРАКТИКУ ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

Teil 1

WISSENSTRANSFER ZWISCHEN DER SPRACHTHEORIE UND DER SPRACHPRAXIS

Sofia Aktuganova
Arkhangelsk, Russia

Forms of address in the interaction within Linguistic ecology frame

Abstract. The paper examines forms of address in the English language within linguistic ecology framework. We identify politeness, impoliteness and linguistic ecology. As a matter of fact, in terms of linguistic ecology there can be no relation of polite address to speaker's politeness. We critically review the role of addressee, observer in identifying ecological and non-ecological address. The manner of address can be studied in positive and negative politeness strategies. We give the definition of ecological and non-ecological reference to a person we are talking to.

Key words: politeness, impoliteness, address, interaction, linguistic ecology aspect, etiquette, observer.

С. А. Актуганова
Архангельск, Россия

Лингвоэкологический потенциал обращения в интеракции

Аннотация. Автор статьи рассматривает понятия вежливости и невежливости с позиции лингвоэкологии – нового научного направления языкознания. Ставится вопрос о том, всегда ли с позиции лингвоэкологии вежливое обращение демонстрирует уважение к адресату. Предпринимается попытка сформулировать определения лингвоэкологичности и нелингвоэкологичности обращения к партнеру по коммуникации. Особое внимание акцентируется на использовании вокативов в стратегиях позитивной и негативной вежливости.

Ключевые слова: Вежливость, невежливость, обращение, интеракция, лингвоэкологичность, этикет, наблюдатель.

Different forms of address have often been the subject of analysis during the 20th century. We present the case that forms of address

can be studied in linguistic ecology framework. The ecology metaphor was introduced in E. Haugen paper, he defines it as “the study of interactions between any given languages and its environment” [Haugen 1972: 325]. It is assumed that there is a correlation of linguistic ecology with politeness. Moreover, linguistic ecological frameworks can give us new insights into the politeness and impoliteness notion. Let us first consider politeness and impoliteness factors of English address in the interaction. Researches and publications on politeness and impoliteness notions have interested linguists in a dramatic way. First introduced in 1978 by P. Brown and S. Levinson politeness theory accounts for the redressing of the affronts to face posed by face-threatening acts to addressees. P. Brown and S. Levinson argue that being polite means to save face for another [Brown, Levinson 1987].

As noted by positive politeness is “redress directed to the addressee’s positive face, his perennial desire that his wants (or the actions / acquisitions / values / resulting from them) should be thought of as desirable” [Brown, Levinson 1987: 101]. Positive politeness strategies include hedging and attempts to avoid conflict, statements of friendship, solidarity, compliments. In this review we see positive politeness in forms of address that function as emotionally coloured labels (buddy), hypocoristics (love, darling): *Mikhail, love, hang on just a mo* [Chance 2012: 370]; *well, you’re in LA now, baby* [ibid.: 21]; *hello darling, remind me of your name, won’t you?* [ibid.: 441]; *rehearsals start in three months, Mel!* [ibid.: 18]. Being carriers of positive politeness these forms of address are typical for casual situations and act as markers of informality and intimacy.

Negative politeness is defined as “redressive action addressed to the addressee’s negative face: his want to have his freedom of action unhindered and his attention unimpeded... corresponds to rituals of avoidance” [Brown, Levinson 1987: 129]. It must be specified that negative politeness is expressed in titles:

- You’re going to marry tomorrow?*
- *Yes, me lady* [Cookson 2007: 26].

We should stress that linguistic ecological addressing is characterized as forms of address used to avoid conflicts and create harmony in interaction. One should bear in mind socio-psychological factors, social status and position, affectivity, intimacy when using forms of address. It is obvious that linguistic ecological forms of address result in successful interaction.

Address patterns can be the reason of failure in communication, disharmony. Thus, such forms of address can be referred to henceforth as non-linguistic ecological address patterns.

Current research highlights the fact that interlocutors often have different perception of politeness standards. As an example, there is a conversation in the novel "Bad Angels" between the nurse and Russian tycoon's wife Dasha Khalovsky who stayed in the USA with her family. Dasha rejects the form of address "Mrs." used by the nurse, it seems to be inappropriate for her, and she insists on calling her "madame" for the reason that it was common among Russian aristocrats in the XVIII and XIX centuries to speak French as a marker of their sophistication. Thus, in our view form of address "Mrs." points at politeness, but Mrs. Khalovsky is too conscious of her bourgeois origin and asks the speaker to use the French formal title "madame":

- *He has only just arrived himself to meet you, Mrs. Khalovsky.*
- *It's **Madame, Madame** Khalovsky* [Chance 2012: 65].

This dialog shows that the heroine considers the title "Mrs." to be impolite for her. Impoliteness is related to nonlinguistic ecological notion, however we elaborate on these observation, focusing especially on the concern that impoliteness is the breach of etiquette; nonlinguistic ecological notion is associated with some disharmony in interaction.

The observer plays an important role in interactions, as he always feels insincerity in conversation. In one of the dialogues in the play by W. Congrieve "The way of the world", the Fainalls try to demonstrate care and tenderness by calling each other "my dear", "soul", "child" in public eye.

- ***My dear.***

- ***My soul.***

- *You don't look well today, **child. O my dear, I am satisfied of your tenderness*** [Congreve 1978: 153].

In fact, outsiders know the couple is on bad terms with each other. Next statements prove that: *Mrs. Fainall pours out her heart to her friend: most transcendently; ay, though I say it, meritoriously. He turned short upon me unawares, and has almost overcome me* [Congreve 1978: 152-153]. *Mr. Fainall tells about his love to Mrs. Marwood: You know I love you* [ibid.: 157]. In current research, we consider these forms of address to be nonlinguistic ecological, in other words false, make-believe, as they hold true attitude to the person back.

Rude, insulting forms of address represent lack of respect and in this case are taken as nonlinguistic ecological. In the following example observers can see Mr. Fainall says insults and the invective "thing" to threaten his wife and to show he detests her very much: *You, **thing**, that was a wife, shall smart for this. I will not leave thee*

wherewithal to hide thy shame: your body shall be naked as your reputation [Congreve 1978: 226].

The offensive form of address provokes Mrs. Fainall to show aggressive attitude as well: *I despise you, and defy your malice. You have aspersed me wrongfully. Go you and your treacherous. I will not name it, but starve together – perish* [Congreve 1978: 226].

“*My dear*” in her husband’s response is an ironically coloured addressing, that is sarcasm here: *not while you are worth a groat, indeed, my dear* [Congreve 1978: 226]. The observers are on the spot and feel ill will of Mrs. Fainall for his wife.

As noted above linguistic ecological notion is more complicated than politeness. In our view it is more appropriate to speak of linguistic ecological and not of polite forms of address. Our review suggests that nonlinguistic ecological forms of address are used when a person has an intention to inflict suffering, torture and damage on his interlocutor. That leads to failure in interaction. More specifically, we need to look closely at social profile of the interlocutors and their responses, reaction to different forms of address.

References

1. Brown P., Levinson S. C. *Politeness: Some Universals in Language Usage / Studies in Interactional Sociolinguistics*. Cambridge, 1987. 324 p.
2. Chance R. *Bad Angels*. Great Britain: Simon and Shuster, ACBS Company, 2012. 548 p.
3. Congreve W. *The way of the world*. Great Britain: Penguin Books, 1978. 414 p.
4. Cookson C. *Tilly Trotter*. Great Britain: Headline Publishing Group, 2007. 474 p.
5. Haugen E. *The Ecology of Language: essays by Einar Haugen / selected and introduced by A. S. Dil*. Stanford, California: Stanford University Press, 1972. 368 p.

Prof. Dr. Valeria Andreeva
St. Petersburg, Russland

Narratologische Ansätze in der Textinterpretation

Abstract. Narratological approach to the interpretation of narrative texts that makes considerable part of educational material on the discipline "Philological analysis of text", offers the tools of analysis, adequate to its object. Narrative text is a unity of the story and story telling. This circumstance complicates the structure of communication in narrative and hampers access to the authorial message – the main aim of any interpretation. Acquaintance with the categories of narra-

tology reflecting the communicative structure of narrative texts, allows to produce the effective program of interpretation of narrative texts.

Keywords: narratology, narrative, interpretation of text, story, story telling, narrative instances.

В. А. Андреева
С.-Петербург, Россия

Нарратологический подход к интерпретации текста

Аннотация. Нарратологический подход к интерпретации повествовательных текстов, которые составляют значительную часть учебного материала по дисциплине «Филологический анализ текста», предлагает инструментарий анализа, адекватный его объекту. Повествовательный текст представляет собой неслиянное и неразделимое единство двух событий – события рассказывания и рассказанного события. Это обстоятельство осложняет структуру коммуникации в нарративе и затрудняет доступ к авторскому посланию – цели любой интерпретации. Знакомство с категориями нарратологии, отражающими коммуникативную структуру повествовательных высказываний и структуру повествуемого объекта, позволяет выработать эффективную программу интерпретации повествовательных текстов.

Ключевые слова: нарратология, повествовательный текст, событие рассказывания, рассказанное событие, повествовательные инстанции.

Literarische Texte zu interpretieren bedeutet darin Strukturen, Signale und Strategien zu erkennen und zu deuten, die als Elemente des sogenannten Interpretationsprogramms fungieren und die Wahrnehmung und Rezeption des Lesers lenken. Mit dieser These vertrete ich einerseits die Meinung, dass die antizipierte Textrezeption ein unabdingbarer Bestandteil der Textproduktion ist und schlieÙe mich der Meinung von Umberto Eco an, der geschrieben hat: „Ein Text ist ein syntaktisch-semantisch-pragmatisches Kunstwerk, an dessen generativer Planung die vorgesehene Interpretation bereits teilhat“ [Эко 2005: 25].

Andererseits will ich aber die Rolle des Lesers nicht unterschätzen und sein Recht auf die Aktualisierung des Textes und auf eine kulturell oder individuell bedingte Sichtweise ablehnen. Jedoch ist es meiner Meinung nach der Text, der Elemente enthält, die oft unerwartete Interpretationsvarianten evozieren können.

Außerdem darf man nicht vergessen, dass bei der Textproduktion nicht nur die vom Autor bewusst intendierten sondern auch unbewusst untermalten Inhalte zum Ausdruck kommen. Darum ging es Bertolt Brecht in seinen „Notizen zur Barlach Ausstellung“: „Es ist

wohl so, dass der Künstler mehr weiß, als er sagen kann. *Aber vielleicht ist es wohl so, dass Barlach mehr sagen kann, als er weiß*“ [Brecht 1988: 79]. Anders gesagt kann das Resultat der künstlerischen Intention bedeutender sein als die Intention selbst.

Was die Interpretation von literarischen Erzähltexten anbelangt, die in der Kulturlandschaft ein unübersehbares Areal bilden, so bietet gerade die Narratologie ein Instrumentarium dafür, das nicht übersehen bzw. unterschätzt werden darf.

Die moderne Narratologie versteht sich als eine neorhetorische Disziplin, dessen Objekt eine universelle textbildende Strategie der Fixierung und Tendierung des Erlebten und Erfahrenen ist. Homo sapiens ist im Wesentlichen *homo narrans*.

In der Neorhetorik wird die Taxonomie der universellen kommunikativen Strategien (oder rhetorischen Modi) aufgebaut. Dabei geht man von drei diskursiven Kompetenzen aus, die mit drei Aspekten des kommunikativen Ereignisses verbunden sind: Wirklichkeit (1), Bewusstsein (2) und Sprache (3) [vgl.: Тюпа 2009]:

1) Referenzielle Kompetenz spiegelt die Konventionen der Wirklichkeitsdarstellung wider.

2) Kreative Kompetenz bestimmt die Form, die der Autor wählt, um sich im Text zu präsentieren.

3) Rezeptive Kompetenz ist mit den Stereotypen verbunden, denen der Autor folgt, um „seinen“ Leser zu entwerfen, der fähig ist, „sinnvolle Zusammenhänge bilden zu können“ [Ehlers 1992: 34].

Es wird vorausgesetzt, dass es kognitive Schemata oder Szenarien der Zusammenwirkung und Entfaltung dieses Kompetenzenensembles gibt. Eines dieser kognitiven Schemata des menschlichen Denkens ist das Narrativ. Das Resultat dessen Realisierung ist ein Medienprodukt (Text), das erst dann als Narrativ bezeichnet werden kann, „wenn es das narrative Schema des Rezipienten zu aktivieren vermag“ [Mahne 2007: 16]. Daraus folgt, dass bei der Analyse (Interpretation) der narrativen Texte die Aus- und Einwirkung der narrativen Szenarien unbedingt berücksichtigt werden müssen.

Nun geht es mir um diese narrativen Szenarien.

Referenzielle Kompetenz: Die semantische Grundlage des narrativen Textes bildet eine Geschichte als Abfolge von Ereignissen. Das Ereignis besteht „in der Abweichung von dem in einer gegebenen narrativen Welt Gesetzmäßigen, Normativen, dessen Vollzug die Ordnung dieser Welt aufrechterhält“ [Schmid 2008: 11]. Die Geschichte bekommt Sinn, wenn sie unter dem chronologischen Aspekt sprachlich gestaltet wird. Kausalität und Teleologie sind optional, denn der Rezipient vermag zeitliche Prozesse in einem kausalen Zusammenhang zu verstehen.

Kreative und rezeptive Kompetenzen: Die Geschichte wird aus einer bestimmten Perspektive erzählt. Die Perspektive ist zuständig für die Formierung der *Origo des Jetzt-Hier-Ich-Systems* [Hamburger 1957: 29-30], das die Orientierung des Lesers in der erzählten Welt bestimmt.

Anders gesagt, passieren die Geschichten nicht einfach, sie werden erzählt und bei genauer Betrachtung ist das erzählte Ereignis (das „Was“ des Erzählens), eine Funktion des Erzählereignisses (des „Wie“ des Erzählens). Dies bestimmt die kommunikative Struktur des Narrativs, dessen Adressant eine der narrativen Optionen für die Darstellung eines Geschehens wählt, die die Rezeption dieses Geschehens als Ereignis durch den Adressaten bestimmt.

Viel komplizierter sieht die kommunikative Struktur des literarischen Narrativs aus, das man nicht zufällig „kommunizierte“ (oder verpackte) Kommunikation nennt. Ihre Akteure sind der konkrete Autor, der Urheber des Textes, der aber im Werk als eine abstrakte Instanz (als abstrakter oder impliziter Autor) auftritt. Die Funktion des abstrakten (impliziten) Autors ist der abstrakte (implizite) Leser, den der abstrakte Autor im Text „entwirft“, indem er Signale an ihn in den Text, in dessen Gesamtaufbau und an strategisch wichtigen (starken) Positionen einwebt. Der abstrakte Autor führt seine Vertreter in den Text ein – den fiktiven Erzähler, die in der fiktiven Welt handelnden Figuren und den fiktiven Leser (den sogenannten Narrator).

Das Konzept des abstrakten Autors ist für die Textinterpretation von großer Bedeutung. Jedoch wird sehr oft in der Textinterpretation die Ebene der Autorkommunikation eliminiert oder durch das Interesse an der Biographie des konkreten Autors (einer realen historischen Persönlichkeit) ersetzt. Der Letztere ist zwar für das Werk konstitutiv, aber er und der Text existieren unabhängig voneinander. Oder man beschränkt sich auf die Ebene der Erzählerkommunikation, auf der man die finale Botschaft des Textes zu finden glaubt. Sowohl das eine als auch das andere reduzieren das Gesamtbild und erlaubt nicht an die Aussage (oder Botschaft) des Textes zu kommen, welche auf den Hauptakteur des Narrativs – den abstrakten Autor – zurückzuführen ist.

Der abstrakte Autor gehört zwar nicht zur dargestellten Welt, aber er gehört zum Werk als vollendetem Ganzen. Seine Präsenz im Werk verdeutlicht die Fiktionalität nicht nur der Figuren, sondern auch des Erzählers, selbst wenn der Letztere als allwissende Instanz frei über die Handlung verfügt. Der Erzähler, sein Text und die in ihm ausgedrückten Bedeutungen „erhalten ihre für das Werk finale Sinnintention erst auf dem Niveau des abstrakten Autors, dessen

Präsenz im Werk über der figuralen und der narratorialen Bedeutungsebene eine eigene das ganze Werk überwölbende Ebene, die auktoriale, etabliert“ [Schmid 2008: 63].

Die folgende Analyse eines Fragments aus Max Frischs Roman „Homo faber“ (1957) soll diese Erörterung illustrieren:

Wir warteten noch weitere vierzig Minuten draußen auf der Piste, Schnee vor den Scheinwerfern, Pulverschnee, Wirbel über der Piste, und was mich nervös machte, so dass ich nicht sogleich schlief, war nicht die Zeitung, die unsere Stewardess verteilte, First Pictures Of World's Greatest Air Crash In Nevada, eine Neuigkeit, die ich schon am Mittag gelesen hatte, sondern einzig und allein diese Vibration in der stehenden Maschine mit laufenden Motoren – dazu der junge Deutsche neben mir, der mir sogleich auffiel, ich weiß nicht wieso, er fiel auf, wenn er den Mantel auszog, wenn er sich setzte und sich die Bügelfalten zog, wenn er überhaupt nichts tat, sondern auf den Start wartete wie wir alle und einfach im Sessel saß, ein Blonder mit rosiger Haut, der sich sofort vorstellte, noch bevor man die Gürtel geschnallt hatte.

1) Zur Wahl der Erzählsituation und des Erzählertyps (Funktion des impliziten Autors)

Der autodiegetische Erzähler Walter Faber berichtet in diesem Textabschnitt über den verspäteten Abflug aus dem New Yorker Flughafen La Guardia. Obwohl er seinen Bericht aus der zeitlichen Distanz verfasst (einige Wochen nach dem dargestellten Geschehen), erzählt er an dieser Stelle, als erlebe er alles wieder. Sein Wissen ist hier das des nicht erzählenden sondern des erzählten (diegetischen) Ichs: Der Erzähler weiß, wie der junge Deutsche neben ihm heißt und wer er ist. In diesem Fall spricht man von der internen Fokalisierung. Mit der Zeit wird klar, warum diese Fokalisierung im Bericht dominiert: Der Erzähler und der Protagonist Walter Faber will sich selbst davon überzeugen, dass er nichts von der wahren Sachlage geahnt und gewusst hat. Sein Bericht erweist sich als ein Versuch der Selbstrechtfertigung.

2) Zur Darstellung der Rede des Erzählers (Funktion des impliziten Autors)

Die Rede des Erzählers ist authentisch, aber fiktiv. Er selbst ist ein Objekt der Darstellung. Das angeführte Fragment demonstriert Abweichungen von dem im Paratext angesagten „Bericht“: Auffallend sind der Umfang des Satzes vor dem Hintergrund der ihm vorausgehenden kurzen Sätzen am Anfang und die Aufzählung (*Schnee vor den Scheinwerfern, Pulverschnee, Wirbel über der Piste* – zeugt von Fabers Verunsicherung, Bedrohung durch die Natur). Dazu die abschweifende Redeweise, die der Erzähler Walter Faber auch im Wei-

teren oft nutzt, um von tatsächlichen Zusammenhängen abzulenken. Damit gibt der Autor dem Leser ein Signal auf in Wahrheit Wichtiges. Hier wird diese Art zu erzählen noch verstärkt durch den Widerspruch zwischen *einzig und allein* und *dazu*.

Von der Präsenz des abstrakten Autors im Text zeugen auch **die sogenannten Äquivalenzpositionen**, die nur vor dem Hintergrund des Textganzen nachweisbar sind. Es geht unter anderem um Motive, die im Text wiederkehren oder sogar in einigen Texten des Schriftstellers. Hier ist es zum Beispiel das Motiv des Schnees, das im Werk Frischs seit der Romanze „Santa Cruz“ sehr oft für Erstarrung und Tod steht. Dieses Motiv ist auch im Zitat aus der Zeitung vorhanden (*First Pictures Of World's Greatest Air Crash In Nevada*): Nevada bedeutet „Schneefall“.

Im Rahmen der Textinterpretation als einer universitären Disziplin werden viele Erzähltexte gelesen und analysiert, die bei wechselnden Inhalten wiederkehrende, von Text zu Text variierende Erzählstrukturen und -strategien enthalten. Die moderne Narratologie vermittelt das Wissen über die narrativen Szenarien als metakognitive Strategien des Erzählens. Der Wissenstransfer zwischen Forschung und Ausbildung (zwischen Narratologie und Textinterpretation als einer universitären Disziplin) trägt dazu bei, dass die Reflexion über die metakognitiven Strategien des Erzählens im Unterricht zum bewussten und aufmerksamen Lesen motiviert.

Literaturverzeichnis

1. Тюпа В. И. Коммуникативные стратегии культуры и гуманитарные технологии. Коммуникативные стратегии в гуманитарном знании. Режим доступа: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/3392/3393> (дата обращения: 18.12.2009).
2. Эко У. Роль читателя. СПб.: Симпозиум, 2005. 502 с.
3. Brecht В. Notizen zur Barlach-Ausstellung // Кораблева Л. Г., Парамонова И. П., Шишкина И. П. Немецкий язык: учеб. пособие. М.: Просвещение, 1988. С. 77–79.
4. Ehlers S. Literarische Texte lesen lernen. München: Klett Verlag, 1992. 92 S.
5. Frisch M. Homo faber. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1980. 251 S.
6. Hamburger K. Die Logik der Dichtung. Stuttgart: Ernst Klett Verl., 1957. 255 S.
7. Mahne N. Transmediale Erzähltheorie. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2007. 143 S.
8. Schmid W. Elemente der Narratologie. Berlin: Walter de Gruyter, 2008. 335 S.

Tatjana Astachowa
Archangelsk, Russland

Quotative Evidentialität in deutschen Medientexten: Typen des propositionalen Inhalts

Abstract. The article analyzes correlations between types of information sources and types of propositional content in evidential sentences with the meaning “quotative”. The investigation reveals that the most different information sources are found in texts of analytical genres. The most common type of propositional content is the statement of facts. The most different types of propositional content are typical for sentences where politicians serve as information sources.

Key words: evidentiality, quotative, mediatexts, propositional content.

T. H. Астахова
Архангельск, Россия

Цитатив в немецких медатекстах: типы пропозиционального содержания

Аннотация. В статье производится анализ взаимосвязи между типами источников и типами пропозиционального содержания в эвиденциальных высказываниях со значением «цитатив». В результате исследования было установлено, что в текстах аналитических жанров встречаются наиболее разнообразные источники информации. Наиболее распространенным типом пропозиционального содержания является изложение фактов. Максимально разнообразные типы пропозиционального содержания характерны для высказываний, в которых в качестве источника информации выступают политики.

Ключевые слова: эвиденциальность, цитатив, медиатексты, пропозициональное содержание.

Die Angabe von Informationsquellen ist eines der wichtigsten Kennzeichen von Medientexten. Als Informationsquellen dienen am häufigsten kompetente und bevollmächtigte Personen, Organisationen und offizielle Dokumente. Das Fehlen solcher Quellen wird als Merkmal der unprofessionellen journalistischen Arbeit angesehen und kann in einem „Informationskrieg“ oder Wahlkampf ausgenutzt werden [Основа творческой деятельности ... 2000: 81].

Die Angabe der Informationsquelle ist auch das semantische Hauptmerkmal der Kategorie der Evidentialität [Козинцева 2007: 13–14]. Die meisten deutschen Grammatiken enthalten kein Kapitel, das dieser Kategorie gewidmet ist. Es gibt auch keine einheitliche Meinung, welche Sprachmittel im Deutschen als Evidenzialitätsmar-

ker zu bezeichnen sind. Unser Beitrag ist somit ein Schritt zur vollständigen Beschreibung dieser Kategorie. Die Ergebnisse dieser Arbeit können im Grammatikunterricht genutzt werden, was als Wissenstransfer zwischen Forschung und Ausbildung verstanden werden kann.

Eine der evidentiellen Bedeutungen – quotative Evidentialität – wird in Fällen ausgedrückt, in denen konkrete Personen, Dokumente oder Medien als Informationsquellen dienen [Willett 1988: 57]. Diese Bedeutung ist in deutschen Medientexten am meisten verbreitet: die Forschung hat ergeben, dass Sätze mit dieser Bedeutung 85 % aller Sätze mit Evidentialitätsmarker ausmachen.

Jede evidentielle Aussage besteht aus einem Propositionsteil und einem Modusteil. Wenn im Satz die quotative Evidentialität ausgedrückt wird, sind Informationsquelle und Tatsache der Mitteilung im Modusteil vorhanden, die Wiedergabe der Tatsachen der realen oder fiktiven Wirklichkeit im Propositionsteil.

Ziel der Studie war die Ermittlung von Zusammenhängen zwischen Typen von Informationsquellen, dem propositionalen Inhalt und Gattungen von Medientexten. In diesem Zusammenhang wurden 470 Belege deutschen Zeitungen, Zeitschriften und elektronischen Medien („Der Spiegel“, „Süddeutsche Zeitung“, „Deutsche Welle“) entnommen.

Am häufigsten wurden in den untersuchten Texten folgende Informationsquellen verwendet: 1) Medien (z. B., der Sender Russia Today), 2) Politiker (Bundeskanzlerin Angela Merkel), 3) Experten (Kunstexperte Stonard), 4) Vertreter verschiedener sozialer Gruppen (Daw Hkin Saw, die Frau mit der Leiter), 5) Organisationen (die EU-Kommission), 6) Vertreter von Organisationen (der Chef der Organisation für das Verbot chemischer Waffen (OPCW), Ahmet Uzumcu), 7) Dokumente (das Gesetz, die UN-Erklärung).

Bei der Analyse von Aussagen mit der Bedeutung „quotative Evidentialität“ wurden folgende am meisten verbreitete Typen des propositionalen Inhalts ausgegliedert: 1) Tatsachen der Realität, 2) Stellungnahme (zu einem Problem), 3) Statistiken, 4) Vorhaben, 5) Erklärungen, Behauptungen, 6) Prognosen, 7) persönliche Erfahrungen, Erlebnisse.

Der Zusammenhang zwischen der Informationsquelle und dem propositionalen Inhalt der Aussage ist in der Tabelle gezeigt.

Dieser Aspekt unserer Untersuchung basiert auf der Typologie der Gattungen von Medientexten in der Arbeit von A.A. Tertitschnij. In seiner Klassifikation sind folgende Gattungen der Medientexte genannt: informierende, analytische und publizistische. Informierende Gattungen dienen zur Mitteilung der aktuellen Information, die dem

Auditorium erlaubt, bedeutende, besonders wichtige Ereignisse eines bestimmten Bereichs zu verfolgen. In analytischen Gattungen werden Ereignisse, Prozesse, Situationen analysiert, erforscht und interpretiert. Für publizistische Gattungen sind hohe Anforderungen an die Sprache, Bildlichkeit, emotionale Färbung und Tiefe der Verallgemeinerung von der Realität charakteristisch [Тертычный 2000].

Wenn Medien als Informationsquellen auftreten, werden in der Proposition der Aussage am häufigsten die Tatsachen dargelegt, die mit aktuellen Ereignissen der Welt verbunden sind. Solche evidentiellen Aussagen sind besonders für informierende Gattungen charakteristisch: *Zwei Stunden lang versperrten die Sicherheitskräfte der König-Saud-Universität den männlichen Helfern den Zugang zum Frauen-Trakt, berichtete die Zeitung „Okaz“* [SZ 07.02.2014: 10]. Die Berufung auf Medien kann manchmal auch in analytischen Gattungen vorkommen. In dem angeführten Beispiel haben wir zur Veranschaulichung die Proposition kursiv und den Modusteil fett gedruckt.

Typen des propositionellen Inhalts in den deutschen Medientexten

	Tatsachen der Realität	Stellungnahme	Statistiken	Vorhaben	Erklärungen, Behauptungen	Prognosen	persönliche Erfahrungen
Medien						-	-
Politiker							
Experten							
Vertreter verschiedener sozialer Gruppen							
Organisationen							-
Vertreter von Organisationen							
Dokumente		-		-			-



Typ der Proposition kommt oft vor



Typ der Proposition kommt weder zu oft noch zu selten vor



Typ der Proposition kommt selten vor

Wenn Politiker als Informationsquellen auftreten, werden in der Proposition Stellungnahmen zu politischen Problemen, Vorhaben, Erklärungen und Behauptungen sowie Prognosen am häufigsten geäußert. Solche evidentiellen Aussagen kommen sehr oft in analytischen Gattungen, seltener in informierenden Gattungen und sehr selten in publizistischen Gattungen vor. *Vage Anti-Spionage-Abkommen würden keinen effektiven Schutz bieten, so der Europa-Abgeordnete* (Jan Philipp Albrecht) [DW]. – In diesem Beispiel aus dem Text der analytischen Gattung wird die Stellungnahme des Politikers zum Problem der Spionage ausgedrückt.

Wenn Experten als Informationsquellen auftreten, geht es in der Proposition um Tatsachen oder wird eine Stellungnahme zu einem bestimmten Problem abgegeben. Solche Aussagen überwiegen in analytischen Gattungen: *Solarenergie gehört die Zukunft, denn die Produktionskosten sinken kontinuierlich, sagte die Energieexpertin des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung (DIW), Claudia Kemfert, die auch Mitglied des Club of Rome ist* [SZ 10.07.2013: 17]. In diesem Beispiel aus dem Text der analytischen Gattung tritt als Informationsquelle die Forscherin auf, die ihre Stellungnahme zum Problem der Solarenergie abgibt.

Vertreter verschiedener sozialer Gruppen können auch Informationsquellen sein. In diesem Fall enthält die Proposition oft die Tatsachen aus dem Alltagsleben, seltener eine persönliche Stellungnahme zu Problemen. Solche Aussagen kommen am häufigsten in analytischen und publizistischen Gattungen vor. *Morgens und abends wollen besonders viele Menschen über die Grenze, weiß Daw Hkin Saw, die Frau mit der Leiter* [Ibid.: 9]. In diesem Beispiel aus dem Text der analytischen Gattung enthält die Proposition bestimmte Tatsachen aus dem Leben einer Frau, die an der Grenze zwischen Myanmar und China wohnt.

Wenn Organisationen oder deren Vertreter als Informationsquellen auftreten, werden in der Proposition am häufigsten Tatsachen, Erklärungen und Behauptungen ausgedrückt. Vertreter der Organisationen können auch Stellungnahmen zu verschiedenen Problemen abgeben. Solche Informationsquellen überwiegen in analytischen Gattungen und kommen manchmal in informierenden Gattungen vor.

Wenn ein Dokument als Informationsquelle gilt, werden in der Proposition am häufigsten Tatsachen der Realität ausgedrückt. Solche Konstruktionen sind vor allem für analytische Gattungen charakteristisch: *ISI-Mitarbeiter, heißt es in dem Report, hätten eventuell den Aufenthaltsort Bin Ladens gekannt und ihn dabei unterstützt, unentdeckt zu bleiben* [Ibid.: S. 1].

Der begrenzte Umfang des Artikels erlaubt uns nicht, alle Zusammenhänge zwischen der Informationsquelle und dem Typ der Proposition zu beschreiben, daher haben wir nur die wichtigsten erwähnt. Auf Grund der durchgeführten Forschung kann man folgende Schlussfolgerungen ziehen. In den Texten der analytischen Gattungen kommen zahlreiche Informationsquellentypen vor: Medien, Politiker, Experte, Vertreter von Organisationen, Vertreter verschiedener sozialer Gruppen sowie Dokumente. Der verbreitetste Typ des propositionalen Inhalts in Aussagen mit Informationsquellen ist „die Darlegung von Tatsachen“. Die größte Zahl der Typen des propositionellen Inhalts ist für die Aussagen charakteristisch, in denen als Informationsquellen Politiker auftreten.

Literaturverzeichnis

1. Козинцева Н. А. Типология категории засвидетельствованности // Эвиденциальность в языках Европы и Азии: сб. ст. памяти Н. А. Козинцевой. СПб.: Наука, 2007. С. 13–36.

2. Основы творческой деятельности журналиста / ред. С. Г. Корносенко. СПб.: Знание, 2000. 271 с.

3. Тертычный А. А. Жанры периодической печати: учеб. пособие. М.: Аспект Пресс, 2000. Режим доступа: <http://www.evartist.narod.ru/text2/01.htm> (дата обращения: 28.09.2014).

4. Deutsche Welle (DW). URL: <http://www.dw.de> (eingesehen am 15.09.2014).

5. Süddeutsche Zeitung (SZ). 07.02.2014.

6. Süddeutsche Zeitung (SZ). 10.07.2013.

7. Willett Th. A cross-linguistic survey of the grammaticalization of evidentiality // *Studies in Language*. 1988. Vol. 12. P. 51–97.

Dr. Elena Bodnaruk
Archangelsk, Russland

Temporale Verhältnisse in der indirekten Rede des Deutschen. Ausdruck der Nachzeitigkeit

Abstract. In the article the temporal relations in the German indirect speech are described; the nature of these relations is defined. Particular attention is paid to the analyses of grammatical means to express the temporal meaning “relative future”. Media and fictional texts were used as sources of material for the analysis.

Key words: indirect speech, relative temporal meaning, expression of the relative future meaning, usage of conjunctive and indicative forms.

**Темпоральные отношения в косвенной речи немецкого языка:
выражение значения «следование»**

Аннотация. В статье описываются временные отношения в немецкой косвенной речи, определяется характер этих отношений. Особое внимание уделяется анализу грамматических средств для выражения темпорального значения «следование». В качестве материала для анализа послужили публицистические тексты и тексты художественной литературы.

Ключевые слова: косвенная речь, относительное временное значение, выражение значения «следование», употребление конъюнктива и индикатива.

Wissenstransfer im grammatischen Bereich, und zwar im Bereich der indirekten Rede, kann sehr kompliziert zu vermitteln sein. Dieser Beitrag klärt einige Fragen, die mit der Wiedergabe der indirekten Rede im Deutschen verbunden sind.

Unter der indirekten Rede (IR) versteht man die Wiedergabe der fremden Rede einer anderen Person, sowie die Wiedergabe der früheren eigenen Rede. Die Besonderheit der deutschen Sprache besteht darin, dass hier zwei Modi bei der Wiedergabe der fremden Rede gebraucht werden können. Als Normalmodus der IR gilt der Konjunktiv. Möglich sind sowohl die Formen des Konjunktiv I als auch die des Konjunktivs II, wobei zwischen den synonymischen Formen des Konjunktiv I und II kein wesentlicher semantischer Unterschied besteht. Neben dem Konjunktiv kommt in der IR auch der Indikativ vor. Der Indikativ wird in erster Linie in der IR des Alltags angetroffen. Man begegnet diesem Modus aber auch in der IR eines Pressetextes sowie in der IR der schönen Literatur.

Das Nebeneinander der Modi ruft unter anderem auch nicht-einheitliche Interpretationen der Zeitverhältnisse in der IR hervor. Die Betrachtung temporaler Verhältnisse in der IR wird mit konjunktivischen Tempusformen begonnen. Sehr selten wird den konjunktivischen Tempusformen der IR eine absolute zeitliche Bedeutung zugeschrieben [Buscha 1980: 68]. Viel häufiger wird aber vom relativen Gebrauch der konjunktivischen Tempora in der IR gesprochen [Steu-be 1980: 137, Zeleneckij 2012: 99]. Der relative Gebrauch des Konjunktivs in der IR unterscheidet sich aber vom entsprechenden Gebrauch des Indikativs in der sogenannten direkten Rede, weil in der Aussage mit der IR das Consecutio Temporum Gesetz in der Regel nicht wirkt. Dies bedeutet, dass die Wahl des Tempus im Nebensatz nicht vom Tempus im Matrixsatz abhängt:

Er sagt / sagte / wird sagen, er heiÙe Mischa

Die zeitliche Bedeutung der Konjunktivtempora der IR besteht darin, die Gleichzeitigkeit bzw. Nichtgleichzeitigkeit (Vor- oder Nachzeitigkeit) in Bezug auf den Redemoment der Person auszudrücken, deren Rede wiedergegeben wird (ohne direkten Bezug auf den Redemoment desjenigen, der die fremde Rede wiedergibt).

Die Interpretation der indikativischen Tempora bei der Wiedergabe der fremden Rede kann noch vielfältiger sein. Einige Forscher sind der Meinung, dass nicht nur der Konjunktiv, sondern auch der Indikativ in der IR relativ gebraucht wird [Steube 1980: 137]. Das kann unter anderem dadurch erklärt werden, dass die IR vorwiegend im untergeordneten Satz enthalten ist (und der relative Gebrauch ist typisch in erster Linie für den Nebensatz).

Trotzdem behaupten andere Wissenschaftler, dass die indikativischen Tempora der IR auch im Nebensatz absolute zeitliche Bedeutung haben (d. h. die Gegenwart, Vergangenheit oder Zukunft ausdrücken) [z. B. Bisenieks 1958: 167]. Dabei wird Bezug nicht auf den Redemoment des Produzenten der Rede genommen, sondern auf den Redemoment des Reproduzenten der fremden Rede.

Besonders kompliziert ist die zeitliche Interpretation der Aussagen über bevorstehende Ereignisse. Hier der Vergleich zweier Aussagen:

Michail sagte mir, dass er kommen werde

Michail sagte mir, dass er kommen wird.

Für den Produzenten der Rede steht das Kommen in beiden Fällen bevor. Was aber den Reproduzenten der fremden Rede anbetrifft, so kann für ihn das Kommen von Michail im Redemoment noch in der Zukunft liegen oder schon vergangen sein. Es muss erwähnt werden, dass einige Linguisten beide Aussagen zeitlich gleich interpretieren [Thieroff 1992: 237], andere aber nicht. Häufiger wird im ersten Satz das Kommen von Michail als schon vergangen verstanden, während im zweiten Satz als noch bevorstehend [Welke 2004: 53, Bisenieks 1958: 167]. Das bedeutet, dass der Gebrauch des Konjunktivs eher als relativ, und der Gebrauch des Indikativs eher als absolut bestimmt wird. Die endgültige temporale Deutung beider Aussagen hängt unter Umständen von den Kontextbedingungen und dem gemeinsamen Wissen des Reproduzenten der fremden Rede und des Rezipienten ab.

Die zeitliche Bedeutung sowohl der konjunktivischen als auch der indikativischen Tempora können eher als **relative** bestimmt werden, weil in diesem Fall der Bezug nur auf den Redemoment des Produzenten der Rede genommen wird und nicht des Reproduzenten und/oder des Rezipienten.

Bei der Analyse der konjunktivischen Tempora in der IR fällt sofort auf, dass die Nachzeitigkeit die größte Zahl der Tempusformen benötigt. Im Bereich der Nachzeitigkeit fungieren alle acht Formen. Die große Zahl der Formen ist damit zu erklären, dass man in diesem Bereich die **einfache** und die **abgeschlossene Nachzeitigkeit** ausgliedern kann:

Oleg sagte, wenn Olga nach Archangelsk kommen werde (kommen würde), könne sie Skilaufen, denn es werde geschneit haben (würde geschneit haben).

Im angeführten Beispiel dienen die synonymen konjunktivischen Formen Futur I und würde+Infinitiv I dem Ausdruck der einfachen Nachzeitigkeit und die Formen Futur II und würde+Infinitiv II dem Ausdruck der abgeschlossenen Nachzeitigkeit. Im Bereich der einfachen Nachzeitigkeit können auch die Formen des Präsens und Präteritums auftreten, und im Bereich der abgeschlossenen Nachzeitigkeit – die Formen des Perfekts und Plusquamperfekts. Wenn wir die Formen des Konjunktivs durch die Formen des Indikativs ergänzen, so wird die Zahl der grammatischen Mittel, die die Nachzeitigkeit ausdrücken, noch größer.

Natürlich haben diese Formen nicht die gleiche Frequenz in der IR. Die Analyse von Presstexten und Texten der schönen Literatur ergab folgende Daten (s. Tabelle).

Frequenz der Tempora im Bereich der Nachzeitigkeit

	In der Presse		In der schönen Literatur	
	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent
Präsens Konjunktiv	78	25,5%	72	27,3%
Futur I Konjunktiv	60	19,6%	48	16,3%
Perfekt Konjunktiv	1	0,3%	1	0,3%
Futur II Konjunktiv	1	0,3%	0	0
Präteritum Konjunktiv	27	8,8%	27	9,2%
würde+Infinitiv. I	42	13,7%	97	33%
Plusquamperfekt. K.	-	0	5	1,7%
Präsens Indikativ	75	24,5%	34	11,6%
Futur I Indikativ	21	6,8%	9	3%
Präterit Indikativ	-	0	4	1,3%
insgesamt	305	100%	297	100%

Die Tabelle demonstriert die relativ hohe Frequenz der Formen des Präsens Konjunktiv, Futur I Konjunktiv, würde+Infinitiv I und Präsens Indikativ. Auf diese Formen folgen Präteritum Konjunktiv und Futur I Indikativ (vereinzelt kommt auch die Form Präteritum

Indikativ vor). Alle diese Formen dienen dem Ausdruck der einfachen Nachzeitigkeit:

Die Kanzlerin beließ es bei der Versicherung, sie werde „mit Freude dabei sein“, wenn es in den Wahlkampf gehe (FAZ, 3).

Er macht klar, dass er den Parteivorsitz nur abgibt, wenn er Außenminister bleiben darf (Spiegel, 35).

Dagegen ist die Zahl der Formen der abgeschlossenen Nachzeitigkeit Perfekt Konjunktiv, Futur II Konjunktiv, Plusquamperfekt Konjunktiv sehr gering. Und die Form würde+Infinitiv II wurde in den analysierten Texten nicht angetroffen. Die sehr niedrige Frequenz der Formen, die Abgeschlossenheit im Bereich der Nachzeitigkeit ausdrücken, ist durch ihre spezifische Semantik zu erklären.

Abschließend kann man sagen, dass die temporalen Verhältnisse in der IR gewissermaßen verwickelt sind. Es scheint aber sinnvoll zu sein, den Gebrauch der Tempora (sowohl der indikativischen als auch der konjunktivischen) als relativ zu bestimmen. Die Tempora der IR können somit drei relative Bedeutungen ausdrücken: die Gleichzeitigkeit, die Vorzeitigkeit und die Nachzeitigkeit in Bezug auf den Redemoment der Person, deren Worte wiedergegeben werden. Besonders groß ist die Vielfalt der Tempora im Bereich der Nachzeitigkeit, weil dort alle Konjunktivformen vorkommen können sowie eine Reihe der Indikativformen. Die binäre Teilung dieses Bereichs in den sogenannten Teilbereich der einfachen Nachzeitigkeit und in den Teilbereich der abgeschlossenen Nachzeitigkeit hilft die Formen semantisch zu systematisieren. Diesbezüglich kann man von zwei Reihen von synonymischen Formen sprechen, die in der deutschen IR dem Ausdruck der Nachzeitigkeit dienen. Die verzweigte Synonymie setzt das Vorhandensein einer Reihe von Faktoren voraus, welche die Wahl der grammatischen Formen bestimmen.

Literaturverzeichnis

1. Bisenieks V. Die temporalen Verhältnisse in der indirekten Rede des Deutschen und des Lettischen // Ucen. zap. Gor'kovskogo ped. in-ta inostrannogo jazyka. Gor'kij, 1958. Vyp. 9. S. 151–171.

2. Buscha J. Zur Darstellung des Konjunktivs in der deutschen Grammatik für Ausländer // Deutsch als Fremdsprache. 1980. Nr. 2. S. 65–70.

3. Steube A. Indirekte Rede und Zeitverlauf // Untersuchungen zur Semantik / hg. von R. Ruzicka, W. Motsch. Berlin: Akademie Verlag, 1983. S. 121–168.

4. Thieroff R. Das finite Verb im Deutschen: Tempus – Modus – Distanz. Tübingen: Narr, 1992. 316 S.

5. Welke K. *Würde*+Infinitiv: zwischen Modus und Tempus // Temporalität und Modalität in Texten: Tagungsband zur Konferenz am Lehrstuhl

für Deutsch der Kodolanyi-Janos-Gesamthochschule / hg. von S. Szatzker. Székefehérvár: Druckerei Regia Rex, 2004. S. 47–58.

6. Zeleneckij A. L. Teoreticeskij kurs nemeckogo jazyka kak vtorogo inostrannogo. M.: Flinta. Nauka. 2012. 288 S.

Empirisches Material

1. Der Spiegel. № 45. 7. 11. 2011.
2. Frankfurter Allgemeine Zeitung (FAZ). 23. 07. 2011.
3. Kehlmann D. Ruhm. Ein Roman in neun Geschichten. Rowohlt, 2010. 203 S.
4. Hein Ch. Landnahme. Roman. Suhrkamp, 2005. 383 S.
5. Noll I. Ehrenwort. Roman. Diogenes, 2012. 336 S.
6. Süddeutsche Zeitung (SZ). 23-24. 07. 2011.

Dr. Zhanna Gosteva
Arkhangelsk, Russia

Concept self-organizing mechanisms

Abstract. This article discusses self-organization as a motor for context-dependent modulations of a concept. Synergetic linguistics can provide an important impetus for the study of concepts. The fundamental axiom of synergetics is that any system (e. g. concept) possesses self-organising mechanisms which change the concept towards optimal steady state depending on its environment (social and cultural systems).

Key words: self-organizing systems, synergetic linguistics, fractal, modulations of a concept.

Ж. Е. Гостева
Архангельск, Россия

О механизмах самоорганизации концепта

Аннотация. Статья посвящена вопросам самоорганизации концепта как источнику и основе эволюции этой сложной системы. Лингвосинергетика позволяет по-новому взглянуть на проблемы вариативности концепта в разных условиях коммуникации. Основной постулат синергетики состоит в том, что любая сложная система (например, концепт) обладает собственным механизмом саморазвития и самоорганизации, который видоизменяет конфигурацию концептуальных признаков, приводя систему в устойчивое состояние в зависимости от внешних условий.

Ключевые слова: самоорганизующаяся система, лингвосинергетика, фрактал, модификации концепта.

In the last decades, a new paradigm for scientific inquiry has been emerging: synergetic paradigm. A new quality in cognition is achieved here due to using nonlinear thinking and synthesizing the achievements of various sciences. The theory of self-organization and adaptivity has grown out of a variety of disciplines, including thermodynamics, cybernetics and computer modeling. As synergy is developed by scientists of several scientific disciplines it can be considered an interdisciplinary science explaining the formation and self-organization of patterns and structures in open systems.

A "system" is any group of interacting elements that maintains some stability in their relations over time [Vallacher, Nowak 1994: 139]. A linear system is one whose elements interact with strict causal regularity [Hayles 1990: 11]. This means that, in a linear system, cause and effect are directly proportional; a large cause will produce a large effect. A non-linear system is a group of interacting elements that have mutual influence on one another. Non-linear systems demonstrate a disproportionate relationship between cause and effect [Gleik 1988: 23]. The changing of a seemingly minor element may produce unpredictably drastic changes in the system, especially over time.

I'd like to start by introducing some of the main concepts and principles of synergetics as the meaning of terms associated with synergetics and fractal analysis need to be clarified. The British cybernetician W.Ross Ashby proposed "the principle of self-organization": a system always tends to evolve towards a state of equilibrium. So, the fathers of cybernetics can be considered the forerunners of synergetics [Bushev 1994].

Self-organization can be defined as the spontaneous creation of a globally coherent pattern out of local interactions or the spontaneous formation of structures. Self-organization is the result of the coherent (collective) behaviour of a great number of elements. Processes of self-organization literally create order out of disorder [Haken 2000]. A system, which possesses these features (dynamic, nonlinear, open and dissipative), goes through the specific stages in its evolutionary development. The relatively stable state of system (order) gradually turns to instability under the influence of fluctuation (random wavering). At this point (bifurcation) even the slightest effect on the system may lead to chaos, that is, to the loss of the former organization of the system. Thus, the fate of the system comes to depend on randomness, which determines the course of evolution and further development. However, chaos is regarded as a stage that helps the system to dissipate the elements that do not come up to the new tendencies. Thus, chaos is not the final stage of development. It is

a source of a new order and synergetics deals with the processes of self-organization via chaos.

Synergetic linguistics considers language as a self-organizing and self-regulating system [Köhler 2005], which adapts to the changing needs of a given language community. Why? The answer lies in the dynamic nature of language itself and in the complex network of ever-changing patterns that are constantly being expanded and reformed through an ongoing process of interaction, iteration and feedback. This dynamic process of adaptation can lead to the development of new structures for communicative functions required, or to the elimination of elements which are not required any longer, but which may eventually be used for other purposes. Synergetic linguistics has been developed with the explicit aim not only to describe the emergence and development of linguistic elements, structures, and properties, but also to explain them in terms of a process.

The application of methods of synergetics on the plane of linguistics has already shown its results and advantages. To confirm this there is an example of formation process of the creole language from pidgin, which operates in the endless direction: order – chaos – order [Pareyon 2007].

Another term that has come from mathematics and is very popular in the frame of synergetics is fractal. 'Fractal' describes objects, shapes or behaviors that have similar properties at all levels of magnification, at many scales of focus. A fractal is a shape whose basic form reappears in different scales and it is defined by a recursive process that generates autosimilar structures, independently on a specific scale, combining at the same time structural irregularity and consistency. The term was coined by the mathematician Benoît Mandelbrot in 1975 (from Latin *fracturatus*, broken or fragmented) [Pareyon 2007]. Fractals are forms that embody the key features of self-organisation, self-similarity and dynamism. For instance, each time a word or expression is used, it acquires a new valence as a result of external factors such as the context in which it was uttered, the intention of the speaker and the medium in which it occurred. The dynamic model recognises that by using the language we change it. Once you have used or encountered a word or a phrase in a new context, it takes on associations and meanings it did not have before.

Not only our language but the structures of our thought are fractals as well. As regards the nature of conceptual structures there is a lot of evidence in favour of their complex internal nature. The main feature that characterizes complex systems, like concepts, is the dynamic interaction of various elements of the system over time such that the results of these interactions are not entirely predictable or

proportional. Concepts as complex systems, due to their dynamic and sometimes chaotic and random self-interaction, cannot be reduced to simple parts which relate to each other in very predictable ways. This doesn't mean that complex systems behavior is entirely random. Some complex systems are more stable than others.

As cognitive structures are represented in linguistic units such as words, synonymic rows, phrases, sentences, and entire texts, language analysis is a gateway to conceptual structures. Concept is a construct composed of a handful of constituents termed conceptual (cognitive) features (simpler concepts). Elements that make up a word meaning (semes) are the result of cognitive features transformation into semantic layer entities. Thus, the meaning conveys certain cognitive features or components that make up the concept, but it is always only part of the concept content.

Concept is a self-organizing system. Self-organization occurs when structure emerges in response to a system's dynamic interactions with an environment. Concepts acquire new contextual conceptual dimensions that differ from the basic concept and from other modulations of this concept activated in specific environment. So, fractality of a concept is connected with the fact that it is invariable at its core and dynamic or changeable within certain limits.

References

1. Vallacher R. R., Nowak A. *Dynamical Systems in Social Psychology*. San Diego: Academic Press, 1994. 274 p.
2. Hayles N. K. *Chaos Bound: Orderly Disorder in Contemporary Literature and Science*. Ithica: Cornell University Press, 1990. 310 p.
3. Gleik J. *Chaos: Making a New Science*. New York: Viking, 1988. 384 p.
4. Bushev M. *Synergetics: Chaos, Order, Self-organization*. Singapore: World Scientific Publishing, 1994. 275 p.
5. Haken H. *Information and Self-Organization: A Macroscopic Approach to Complex Systems*. New York: Springer-Verlag, 2000. 196 p.
6. Köhler R. *Synergetic Linguistics // Quantitative Linguistik. Ein internationales Handbuch / hg. von G. Altmann, R. G. Piotrowski*. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 2005. P. 760–775.
7. Pareyon G. *Fractal Theory and Language: The Form Of Macrolinguistics // Form and Symmetry: Art and Science: Book of Extended Abstracts of the 7th Interdisciplinary Symmetry Congress and Exhibition of ISIS-Symmetry (11 to 17 November 2007, Buenos Aires)*. Buenos Aires, Argentina: University of Buenos Aires, 2007. P. 374–377.

Elena Eiber
Kaluga, Russland

Besondere Fälle der Vorfeldbesetzung in Aussagesätzen

Abstract. The forefield filling, otherwise called "topicalisation" includes various possibilities of forefield filling, namely, the possibility of shifting sentence constituents to the left, that is, the possibility of setting components before the finite verb in the framework of the German sentence. The notion of topological model applies mainly to setting the finite verb on the second place in the sentence and to topological fields. Thus, the sentence is divided (counting from left to right) in the following segments: foreforefield, forefield, left frame, middle, right frame, endfield. Under certain conditions, several components may be in the forefield, i. e. words that are syntactically independent of each other.

Key words: forefield, topology, topological model, topological field, middle, endfield, verb, shifting to the left.

Е. В. Эйбер
Калуга, Россия

Особые случаи построения начала немецкого предложения

Аннотация. Вопрос заполнения форфельда, называемого иначе «топикализация», касается различных возможностей построения предложения, в т.ч. возможности сдвига членов предложения влево, то есть возможную постановку членов предложения перед спрягаемым глаголом. Представление о топологической модели относится, главным образом, к важному для построения предложения аспекту постановки изменяемой части сказуемого на второе место и к возникающим в результате этого топологическим полям. Таким образом, предложение делится слева направо на следующие отрезки: форфорфельд, форфельд, левая рамка, середина, правая рамка, нахфельд. При определенных условиях в форфельде могут находиться несколько составляющих, то есть слов, которые синтаксически не зависят друг от друга.

Ключевые слова: форфельд, топология, топологическая модель, топологическое поле, середина, нахфельд, глагол, сдвиг влево.

Die „Vorfeldbesetzung“ ist dem Sprachwissenschaftler eher bekannt unter dem Begriff der „Topikalisierung“. Darunter versteht man die Platzierung einer satzgliedwertigen Konstituente ohne Satzakzent (=Topik, Thema) an den Satzanfang (ins Vorfeld) vor das finite Verb, wobei im Deutschen das Subjekt durch Inversion hinter das finite Verb ins Mittelfeld des Satzes rückt.

Das Topologische Modell beschreibt die Anordnungsmöglichkeiten sowie die Reihenfolgegesetzmäßigkeiten der Elemente innerhalb des Satzes. Sowohl einfache als auch komplexe Sätze können mit Hilfe des Modells unterteilt und verbunden werden. Auch die Reihenfolge der einzelnen Glieder innerhalb einer einzelnen Phrase kann topologisch dargestellt werden.

Der Begriff Topologie stammt ursprünglich aus der Mathematik und wurde von Sprachwissenschaftlern entlehnt, um auf sprachlicher Ebene Reihenfolgegesetzmäßigkeiten zu beschreiben [Altmann, Hofmann 2008: 17]. Als Begründer des Topologischen Modells gilt der Germanist Erich Drach, der zunächst nur mit einem Vor-, Mittel- und Nachfeld arbeitete, wobei das finite Verb im Mittelfeld stand und die restlichen Informationen des Satzes um dieses herum platziert wurden: „Dies ist nun der erste entscheidende Schritt in die deutsche Satzlehre: die Erkenntnis, dass im Aussage-Hauptsatz überall das Geschehen in Mittelstellung gesetzt wird. Das Verbum finitum ist der standfeste Angelpunkt, um den herum der Satz sich aufbaut und gliedert“ [Drach 1937: 16].

Erich Drach beschreibt damit treffend die Position des finiten Verbs an zweiter Stelle in Deklarativsätzen, kann aber nicht differenziert genug auf die anderen Verbstellungen eingehen. Auch wenn er schreibt: „Alle anderen Satzarten lassen sich von ihm aus beleuchten“ [ebd.: 15], kann das klassische Dreifeldermodell aus heutiger Forschungssicht nicht mehr gelten, da die Vielfalt der Satzarten eine nuanciertere Darstellung erfordert.

Das Modell in heutigen Arbeiten, wie etwa bei A. Wöllstein, ist differenzierter und auf vier Felder und zwei Satzklammern erweitert. Die Topologie in diesem Modell bezieht sich auf die Ebene der Syntax. Dies ist wichtig festzuhalten, denn auch in der Morphologie und in der Phonologie gibt es Reihenfolgegesetzmäßigkeiten, auf die jedoch an dieser Stelle nicht weiter eingegangen wird, weil hier das Augenmerk ausschließlich auf die Syntax gerichtet wird.

Wie bereits kurz angedeutet, unterscheiden sich die Darstellungen des Modells bei einigen Sprachwissenschaftlern in mehr oder weniger großem Ausmaß. Es erscheint daher sinnvoll, sich als grundlegende Theorie auf einige bestimmte Darstellungen zu beschränken. Ein wenig aus dem Rahmen fällt hier vor allem T. Höhles Darstellung (1986), da diese größtenteils auch durch die Terminologie stark von dem hier gewählten Modell abweicht.

Die Darstellung des Topologischen Modells bezieht sich hier hauptsächlich auf die für die Fragestellung relevanten Aspekte der Verbzweitstellung und der Stellungsfelder. Es wird aber auch auf die Reihenfolge der Konstituenten innerhalb der Felder eingegangen, da

es bei der Annahme, es gebe eine mehrfache Besetzung des Vorfeldes, auch die Reihenfolge innerhalb der Felder zu untersuchen gilt. Auf die Wortfolge innerhalb der Konstituenten wird nicht eingegangen, auf den Unterschied von Satzgliedern und Konstituenten als wichtigste Elemente des Satzbauplanes hingegen umso ausführlicher.

Das Topologische Modell teilt den Satz in Stellungsfelder auf, um mit Hilfe dieser zu bestimmen, wo und in welcher Kombination die unmittelbaren Konstituenten in einem Satz platziert werden können bzw. müssen, um einen grammatisch korrekten Satz zu bilden. Es ist daher in der einschlägigen Literatur auch oft die Bezeichnung „Stellungsfeldermodell“ zu finden. Dies kann mit der mehrdeutigen Terminologie des Begriffes der Topologie zusammenhängen, da der Begriff, wie oben bereits erwähnt, ursprünglich aus der Mathematik stammt. Die Bezeichnung „Stellungsfeldermodell“ kann aber auch die Zugehörigkeit zur Syntaxtheorie (und nicht etwa zur Morphologie oder Phonologie) bereits durch den Wortlaut nahelegen. Mit Hilfe der Stellungsfelder und der Restriktionen ihrer Besetzung zeichnet sich ein festes Muster ab. Die Einteilung in vier Felder und zwei Klammern geschieht auf linearer Ebene. Von links nach rechts sind dies: Vorvorfeld (VVF), Vorfeld (VF), linke Satzklammer (LSK), Mittelfeld (MF), rechte Satzklammer (RSK), Nachfeld (NF).

Das Deutsche wird zu den Verbzweitsprachen gezählt, da sich in einfachen finiten Aussagesätzen das Verb normalerweise an zweiter Stelle befindet. Die Stelle vor dem finiten Verb – das sogenannte Vorfeld – kann mit einem Adjunkt, dem Subjekt oder einem Komplement besetzt werden.

Viele Autoren diskutieren Beispiele mit Linksversetzung oder freiem Thema als Instanzen der mehrfachen Vorfeldbesetzung. Diese Formen der Herausstellung wurden ausführlich von H. Altmann (1981) diskutiert. Es wird angenommen, dass linksversetzte Konstituenten und das freie Thema nicht zum Vorfeld sondern – wie von T. Höhle (1986) vorgeschlagen – in ein anderes Stellungsfeld gehören.

Dass man die Vorfeldbesetzung nicht einfach als Anordnungsvariante eines vom finiten Verb abhängigen Elements erklären kann, zeigen Sätze wie:

Um zwei Millionen Mark soll er versucht haben, eine Versicherung zu betrügen.

Die Annahme, dass nur eine Konstituente vor dem finiten Verb stehen kann, ist weit verbreitet und für die überwiegende Anzahl deutscher Sätze auch richtig. Unter bestimmten Bedingungen können dort allerdings mehrere Konstituenten, d. h. mehrere

Wortgruppen, die nicht syntaktisch voneinander abhängen, stehen. Die folgenden Sätze sind Belege für das gemeinsame Auftauchen unterschiedlichster Konstituenten im Vorfeld. Die Einteilung in Konstituenten ist durch entsprechende Klammerungen gekennzeichnet.

Im Satz *Richtig Geld wird aber nur im Briefgeschäft verdient* steht ein adverbial gebrauchtes Adjektiv mit dem Subjekt des Passivsatzes im Vorfeld. Die Lokalangabe bleibt im Mittelfeld. Genauso verhält es sich bei der Medialkonstruktion im Satz *Alle Träume gleichzeitig lassen sich nur selten verwirklichen*. Das Subjekt steht zusammen mit einem adverbial gebrauchten Adjektiv im Vorfeld.

Man beachte, dass in solchen Sätzen jeweils logische Objekte vor dem Finitum stehen. Die Voranstellung logischer Subjekte mit anderen Konstituenten scheint – sieht man von nach dem Jacobsschen Muster konstruierten Beispielen ab – nicht möglich zu sein [Eisenberg 1994: 413].

Das Vorfeld kann auch aus einer Nominal- und einer Präpositionalphrase bestehen.

Nichts mit derartigen Entstehungstheorien hat es natürlich zu tun, wenn ...

In diesem Satz handelt es sich um eine Kohäsion: Das *nichts* ist eine semantische Verschmelzung von *nicht* und *etwas*. Die mit-PP ist ein Komplement von *zu tun haben*.

Im nächsten Beispiel handelt es sich um Sätze, in denen das Akkusativobjekt zusammen mit einem Adverb bzw. adverbial gebrauchtem Adjektiv im Vorfeld steht.

Gezielt Mitglieder im Seniorenbereich wollen die Kendoka allerdings nicht werben.

In diesem Satz ist das Vorfeld wahrscheinlich sogar dreifach besetzt, da die Präpositionalphrase sich wohl eher auf das Werben als auf Mitglieder bezieht. Der Satz bedeutet nicht, dass man „Mitglieder im Seniorenbereich“ werben will, sondern dass man „Mitglieder“ werben will und dass die Personen, die durch die Werbemaßnahmen angesprochen werden sollen, Senioren sind, d. h., es wird „im Seniorenbereich“ geworben.

Es gibt weitere Beispiele für die gleichzeitige Voranstellung eines Dativobjekts und eines Präpositionalobjekts und eine temporale Präpositionalphrase und eine Instrumentpräpositionalphrase im Vorfeld.

Der Universität zum Jubiläum gratulierte auch Bundesminister Dorothee Wilms, die in den fünfziger Jahren in Köln studiert hatte.

Zum letzten Mal mit der Kurbel wurden gestern die Bahnschranken an zwei Übergängen im Oberbergischen Runderoth geschlossen.

Außerdem gibt es mehrfache Vorfeldbesetzungen mit adverbial gebrauchtem Adjektiv und direktonaler/lokaler Präpositionalphrase, Nominalphrase in Kopulakonstruktionen und Adverbial, Präpositionalphrase in Kopulakonstruktionen und Adverb, prädikativer Konjunktonalphrase und Adverb, direktonaler Präpositionalphrase und Adverb sowie lokaler Präpositionalphrase und Adverb.

Im Zusammenhang mit der mehrfachen Vorfeldbesetzung wurden auch oft Beispiele mit vorangestellten infiniten Verben oder Adjektiven und von diesen abhängigen Elementen diskutiert.

Viel anfangen konnte er damit nicht.

Diese Konstruktionen sind inzwischen gut erforscht, und man ist sich darüber einig, dass genau eine Konstituente im Vorfeld steht.

Die Voranstellung prädikativer Adjektive zusammen mit Adjunkten ist weit verbreitet. Da diese in attributiver Verwendung auch ohne Kopula vorkommen, ist es plausibel, anzunehmen, dass sie direkt mit einem Adjunkt kombinierbar sind, so dass diese Fälle dann auch nicht als doppelte Vorfeldbesetzungen zu analysieren wären.

Literaturverzeichnis

1. Altmann H., Hofmann, U. Topologie fürs Examen. Verbstellung, Klammerstruktur, Stellungsfelder, Satzglied- und Wortstellung. 2., überarb. und erg. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2008. 224 S.
2. Drach E. Grundgedanken der deutschen Satzlehre. Frankfurt u. a.: Diesterweg, 1937. 99 S.
3. Eisenberg P. Grundriss der deutschen Grammatik. 3. Aufl. Stuttgart, Weimar: Verlag J. B. Metzler, 1994. 581 S.

Dr. Natalia Filimonova
Chanty-Mansijsk, Russland

Der russische und der deutsche Charakter im Vergleich und in der Gegenüberstellung (auf der Materialbasis der „nominativen“ Phraseologismen)

Zusammenfassung. Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der Kontrastierung von Phraseologismen im Russischen und im Deutschen, die den Menschen nach seinen Charaktereigenschaften bezeichnen, und zwar den Eigenschaften, die im Verhalten des Menschen zu sich selbst zum Ausdruck kommen.

Schlüsselwörter: phraseologische Einheit, „nominative“ Phraseologismen, Semantik, phraseologisches Subsystem.

Н. В. Филимонова
Ханты-Мансийск, Россия

Русский и немецкий характер человека: сравнительно-сопоставительный аспект (на материале номинативных фразеологизмов)

Аннотация. В статье идет речь о сопоставлении идиом русского и немецкого языков, которые обозначают людей по чертам характера, выражающихся в отношении человека к самому себе.

Ключевые слова: фразеологизм, номинативные идиомы, семантика, фразеологическая подсистема.

Die Phraseologismen der russischen und der deutschen Sprache, die den Menschen nach seinen Charaktereigenschaften bezeichnen, bilden ein Mikrosystem, das als ein Bestandteil des großen semantischen Raums der russischen und der deutschen Sprache gilt.

Auf der Grundlage des Verhaltens zu sich selbst werden einige Merkmale gebildet, die für den Einzelnen sowie für die Gemeinschaft von großer Bedeutung sind. Das sind Eigenschaften, die mit dem Selbstwertgefühl des Menschen verbunden sind. Das Selbstwertgefühl ist die Darstellung einer Person von ihrer Bedeutung, die Bewertung von sich selbst, von eigenen Eigenschaften, Gefühlen, ihrer Stärken und Schwächen.

Die linguistische Analyse zeigte, dass im russischen und deutschen phraseologischen Weltbild die Person als ein „selbstwerdendes“ Lebewesen fungiert. Bei der Analyse der Verwendung von „nominativen“ phraseologischen Einheiten werden diese auf solche Weise klassifiziert, wie sich eine Person auf eigene Eigenschaften und Zustände, physische und geistige Kräfte bezieht.

Das Kriterium, eigene Fähigkeiten in Relation zu den Lebensanforderungen zu setzen, bildete eine Grundlage für die Vereinheitlichung der phraseologischen Einheiten in die semantische Untergruppe „*Schüchternheit*“. Unangemessene Einstellung zu sich selbst, was ein unzumutbares Vertrauen zu eigenen Fähigkeiten gewährleistet, der ständige Konflikt mit sich selbst und mit anderen findet seine Widerspiegelung in der Sprache. In Übereinstimmung mit diesem Kriterium werden von uns Phraseologismen in die Gruppe „*Zufriedenheit, Narzissmus, Selbstzufriedenheit*“ untergliedert.

I. Phraseologisch-semantische Untergruppe „*Schüchternheit*“.

Die Phraseologie der russischen Sprache gibt uns eine ausreichende Menge von Phraseologismen, die eine Person nach diesem Charakterzug bezeichnen, z.B. *красна девица* – „schüchterne Person

unter Stress in schwierigen Situationen“, *пай-мальчик* – „ein schüchterner, junger Mann“, *пай-девочка* – „ein schüchternes, scheues Mädchen“, *Иосиф Прекрасный* – „die Bezeichnung von einem Mann, der sich gegen Frauen schüchtern benimmt“ und andere.

Der Begriff „Ängstlichkeit, Schüchternheit“ ist in der semantischen Struktur von folgenden deutschen Phraseologismen sichtbar: *ein scheues Reh* – „ein schüchternes, unsicheres Mädchen“, *ein sanfter Heinrich* – „ein ängstlicher, schüchterner Mann“.

Unsere Kartothek enthält auch Abbildungen, wo der Mensch durch die „nominativen“ Phraseologismen als eine schüchterne, ängstliche Person bezeichnet wird, die ein Selbstentwertungsgefühl erlebt. Solch ein Zustand eines Menschen ist in folgenden Beispielen besonders spürbar: – *Нехлюдов, оказалось, был очень стыдлив, потому что каждая малость заставляла его краснеть до самых ушей... Володя и Дубков... называли его красной девицей* (И. Тургенев. Яков Пасынков, hier und im Weiteren sind russische Beispiele [Национальный корпус...] entnommen). – *Ich glaube kaum, daß die Anneliese, dieses scheue Reh, zu einer Tanzveranstaltung mitkommt. Da müsste ein Wunder passieren* [Moderne deutsche Idiomatik].

Im folgenden Kontext sind die zu hohen Anforderungen an sich selbst offensichtlich: – *Не раз себя помню застывшим на лавке большого колонного белого зала: один; перемена; все ходят парами, тройками, выявляя естественные замашки; а я – один; и – подойти не к кому: этот срежет, тот пристанет; чего доброго, еще подлетит компания озорников и, ломаясь, привяжется на всю перемену: – Тупица, дурак, красная девица! И заставит выслушивать гадости про «девчонок»* (Андрей Белый. На рубеже двух столетий).

Ein ängstlicher, schüchterner Mann, der mit dem Phraseologismus *красна девица* bezeichnet wird, charakterisiert sich in folgendem Beispiel durch geringere Ansprüche: – *Все плакалась, бывало, что дети маленькие... думала: хоть подросли бы поскорей, все полегче будет! А вышло вон что... Повадился парнишка ходить в летний театр. Смирный он у меня, как красная девица* (К. Ливанов. Без Бога).

Weiter wird eine Situation veranschaulicht, in der mit phraseologischer Einheit *ein sanfter Heinrich* eine Person beschrieben wird, die sich eine Abhängigkeit von ihren persönlichen Stärken und Erfolgen bewusst macht, die sich nur unter festgelegten Bedingungen und im Kollektiv realisieren:– *Er hatte gemerkt, wie unbehaglich es seinerzeit dem Kutzner war, als er davon anfing, und es machte ihm Spaß, wie jetzt diese Erinnerungen, eine bedrohliche Wolke, über vie-*

len Köpfen hingen und aus vielen Betten den Schlaf vertrieben. Denn er hat mit vielen Menschen zu tun gehabt, auch galt er nicht als **ein sanfter Heinrich** (Lion Feuchtwanger. Erfolg, hier und im Weiteren sind deutsche Beispiele [Корпус Берлинской...] entnommen).

In unserem Katalog für die russische Sprache gibt es Beispiele aus der schöngeistigen Literatur mit den phraseologischen Einheiten, in deren Semantik die Bescheidenheit bei Männern gegen Frauen als ein Zeichen der Charakterschwäche angesehen wird. In den Beispielen kommt die niedrige Stellung der Männer bei Frauen zum Ausdruck, die ihre Arbeitsmöglichkeiten oder potenziellen Erträge beeinträchtigen kann. Zum Beispiel: – *Она прислонится, а он нажмет кнопку, и ее током бьет. Подумаешь, **Иосиф Прекрасный** с электрооборудованием!* – *Виноват, товарищ майор* (И. Грекова. На испытаниях). – *Это он смешон, вот что – недоторга, **Иосиф Прекрасный***» (Юрий Герман. Дорогой мой человек).

II. Phraseologisch-semantische Untergruppe „Selbstzufriedenheit“

Die Idee der Selbstzufriedenheit spiegelt sich in der russischen und deutschen Phraseologie wider. Auf diese Weise charakterisiert werden Personen, die mit sich als Ergebnis der Überzeugung von eigenen Vorteilen und Vorzügen zufrieden sind und dies nicht verheimlichen wollen [НОВЫЙ ОБЪЯСНИТЕЛЬНЫЙ...: 560].

Die Phraseologie der deutschen Sprache hat ein reiches Arsenal von Nominationsmitteln nach diesem Charakterzug: *ein feiner Pinkel* – „ein selbstgefälliger, frecher Mann“, *ein feiner Vogel* – „ein selbstgefälliger, frecher Mann“, *ein eitler Affe* – „der Mann, der sich ausstellt, um anderen zu gefallen“; *ein aufgeblasener Frosch* – „Wichtigtuer“, *ein feiner Hecht* – „eine selbstgefällige Person“.

In der russischen Sprache wird diese Charaktereigenschaft durch folgende phraseologische Einheiten veranschaulicht: *шишка (прыщ) на ровном месте* – „eine Person, die sich unbegründet hoch auswertet“, *деловая колбаса* – „eine eingebildete Person“.

Die Analyse des kontextuellen Gebrauchs der „nominativen“ Phraseologismen mit der Bedeutung „Selbstzufriedenheit“ in verglichenen Sprachen zeigt, dass diese Eigenschaft das Ergebnis der Opposition eines Menschen gegen andere ist. Wenn sich ein Mensch anderen nicht widersetzt, so wird die Gefälligkeit nicht entstehen, weil es Unzufriedenheit von sich selbst vor dem Hintergrund aller anderen verursacht, wobei die Selbstzufriedenheit als Ausgleich gilt. Die dominierende Idee in vorhandenen Kontexten ist, sich über anderen zu erheben und als kompetent, fähig, intelligent und edel zu positionieren. Zum Beispiel: – *Besonders unerträglich war ihm, daß dieser Semig die offene Postkarte nicht umherzeigen würde, **der feine Pinkel**, vornehm bis zum Verrecken* (Uwe Johnson. Jahrestage). – *Знаю*

я ее, дуру. Помешалась на своих ответственных. А сама-то кто! Буфетчица в управлении, **шишка на ровном месте**. Насмотрится там и начинает... Она и меня-то тоже ненавидит – что я не ответственный, из деревни. – В каком управлении-то? (В. Шукшин. Чудик).

III. Phraseologisch-semantische Untergruppe „Narzissmus“

Für die russische Sprache lassen sich folgende „nominative“ phraseologische Einheiten ausgliedern, die in der Semantik einen Hinweis auf die Eigenschaft „Narzissmus“ haben: *самовлюбленный Нарцисс* – „eine Person, die an Narzissmus leidet“, *модница-огородница* – „Modenärrin“, *вешалка для тряпок* – „jemand, der es liebt, sich zur Schau zu stellen“, *крутой перец* – „ein narzisstischer Mann“ u.a.

In der deutschen Sprache gehören zu dieser Vereinigung drei Phraseologismen: *ein geleckter Affe* – „eine wichtigtuerische Person“, *ein feines Luder* – „eine Person, die es liebt, sich vor anderen zur Schau zu stellen“, *eingebildeter Affe* – „Wichtigtuer“.

Die phraseologischen Einheiten dieser Untergruppe werden durch die gleiche Bedeutung („jemand, der eine Vorliebe zu der Affektiertheit und Eitelkeit jeder Art hat“) integriert. Die sprachliche Analyse von Satzzusammenhängen weist durch Phraseologismen einige psychologische Komponenten des Narzissmus auf:

1) Überzeugtheit von der Ausschließlichkeit seiner Persönlichkeit. Zum Beispiel: – *Sie fressen ihm doch nicht aus der Hand - >essen< hat er natürlich gesagt, er ist ein **feines Luder** und kann's nicht vergessen, dass er mal ein Obermaat war!* [Stefan Andres, Hans Wagener. *Gäste im Paradies: moselländische Novellen*];

2) Überzeugtheit von der Einzigartigkeit seines Äußeren. Wir veranschaulichen: – *Hast du schon gemerkt: seitdem der Karl verliebt ist, läuft er nur noch geschniegelt und gebügelt herum: pikfeiner Anzug, neues Modell, Hemd mit seidener Krawatte, Lackschuhe. – Für mich ist der Mann **ein eingebildeter Affe** und weiter nichts!* [German-English dictionary of idioms: 13];

3) feste Zuversicht über die eigene Sonderstellung, Überlegenheit gegenüber anderen Menschen. Zum Beispiel: – *Александр Второй и **самовлюбленный Нарцисс**, министр иностранных дел Горчаков, еще колеблются. Война выгодна, потому что поднимает престиж правительства, облегчает борьбу с революционной партией и обещает новые завоевания* (Звезда. Выпуски 1–6. 1941. С. 50);

4) ständige Suche nach der Bewunderung anderer Menschen zum Beweis eigener Einzigartigkeit und Bedeutung: – *Это был **самовлюбленный нарцисс**. Когда он говорил речь, читал лекцию*

или спорил, трудно было отделаться от впечатления, что он в это время любит себя и больше думает о том впечатлении, которое производит на окружающих, чем о существовании (К. Островитянов. Думы о прошлом: из истории первой русской революции);

5) Unfähigkeit, Einfühlungsvermögen zu zeigen: – *Все бы вам, товарищ Штукатуров – эллипсы. Синусы, косинусы. Даже в смертную минуту... Самовлюбленный нарцисс и холодный эгоист* (Знамя. Выпуски 4-6. 1994. С. 78);

6) Erwartung einer in jedem Falle guten Haltung seitens anderen Personen: ...*dies mit allen möglichen andren Einzelheiten seines Lebens, hat er mir sofort mitgeteilt. Er war ein eingebildeter Affe und bemühte sich so heftig, mir mit seinem Erfolg bei Frauen, seinem klugen Geist und seiner Charakterstärke zu imponieren*) (Erica Wal-lach. Licht um Mitternacht);

7) Vorstellungen von der eigenen Freiheit von allen Regeln; Ausübung externer Effekte: – *Фан и любитель сладкой жизни. Самовлюбленный Нарцисс. В поездки берет с собой парикмахера и по несколько раз на дню меняет наряды* (Новый мир. 1985. С. 28);

8) Bestreben nach Darstellung eigener Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Klasse und finanziellen Situation: – *Рядом с мужем она смотрелась простенько, как хорошенькая кукла, вешалка для немислимо дорогих тряпок, призванная лишней раз подтвердить благосостояние клана Масловских* (Е. Топильская. Героев не убивают).

Als Ergebnis der Analyse der russischen und der deutschen „nominativen“ phraseologischen Einheiten, die den Menschen nach Charaktereigenschaften bezeichnen, wurde festgestellt, dass im russischen und deutschen phraseologischen Weltbild die Einstellung des Menschen in Bezug auf sich selbst zum Ausdruck kommt, die sogenannte „Ich-Konzeption“, die aus mehreren Komponenten besteht: aus dem kognitiven Bestandteil (Aussehen, moralische Eigenschaften, psychische Besonderheiten, gesellschaftliche Gültigkeit); dem Emotionalen (Selbstwertgefühl, Selbsterniedrigung); aus der präntiös-volitionalen Komponente (Wunsch der Selbstbehauptung und der Würde voranderen Personen).

Literaturverzeichnis

1. Новый объяснительный словарь синонимов русского языка / под общим руководством акад. Ю. Д. Апресяна. М.; Вена: Языки славянской культуры: Венский славистический альманах, 2004 г. 1488 с. (Studia philologica).

2. Корпус Берлинской Бранденбургской Академии Наук. Режим доступа: www.dwds.de (дата обращения: 04.01.2015).
3. Национальный корпус русского языка. Режим доступа: www.ruscorpora.ru (дата обращения: 04.01.2015).
4. German-English dictionary of idioms / H. Schemann, P. Knight. Stuttgart u. a: Klett, 1995. 1253 S.
5. Moderne deutsche Idiomatik / W. Friedrich. München: Max Heuber Verlag, 1962. 560 S.

Svetlana Markova
Arkhangelsk, Russia

Linguistic and Compositional Means of Creating a Successful Public Speech

Abstract. The paper deals with the knowledge transfer from theoretical ideas on rhetorical skills to professional communication activities. It states that success of public speeches depends on the linguistic arrangement of the performance. The analysis of some public speeches presented on Ted.com shows that in order to be successful the orator should master manipulations on several language levels, taking into consideration the composition of his speech, syntactical and lexical features. At the same time it is necessary to adapt one's speech to the changing conditions of modern society and remember the fact that language is developing and altering in course of time.

Key words: rhetorical skills, public speech, lexical and syntactical manipulations, speech composition

С. С. Маркова
Архангельск, Россия

Роль лингвистических и композиционных средств в создании успешного публичного выступления

Аннотация. Статья посвящена проблеме применения теоретических знаний в области риторики в профессиональной коммуникации. Согласно проведенному в статье анализу выступлений, представленных на сайте TED.com, успешность публичных речей во многом зависит от их лингвистического оформления: композиции, лексических и синтаксических особенностей. Анализ успешных выступлений показал необходимость учета тенденций и изменений в современном языке.

Ключевые слова: публичное выступление, лексические и синтаксические методы манипуляции, композиция публичного выступления.

Oratorical skills and a good command of the language have always meant a lot in social life and gained special importance in our century of communication. Nowadays, activities of many people of various professions are connected with exchange of information and performances in front of the audience, such as reading reports, lectures, making presentations, taking part in business meetings, trainings, even being interviewed by a future employer, etc. And, therefore, the significance of research of public speech features and peculiarities is dictated by the needs of modern society.

However, not every public performance has impact on the audience. Certainly, the manners of a person, his or her authority and charisma are of great importance. But, being interested in linguistic aspect, we decided to find out language mechanisms of creation of a successful speech and to reveal the role of linguistic manipulations which are capable of making a certain public speech effective and successful.

Every year the world famous conference named TED (Technology, Education and Design) is held in the USA. People, who have achieved considerable and impressive results in their professional sphere, gather on one stage: scientists, businessmen, engineers, politicians, and also representatives of creative occupations. Unfortunately, it is not so simple to take part in such an interesting event for the intellectual elite, but all texts and videos of public speeches can be found on website *www.ted.com*. More than fifty million people have watched these videos about one billion times. It allows us to claim that performances of TED really represent a model of oratorical success; and we used videos of public performances from the official list "The twenty most-watched TED Talks" as illustrative material. These are 20 videos which proved to be most popular among the Internet users.

One of the basic conclusions to which we came during the analysis is that modern public speeches are characterized by certain structural freedom and a variation of the classical composition. Earlier linguists held to the opinion that a successful performance is to have a strict division, the scheme of which was developed in antique times and still carries the name of the *Aristotle arrangement*. Thus, N. F. Koshansky in his "General Rhetoric" notes the need of a rigid division of speech into a short introduction, a body and a conclusion. According to Koshansky, the speaker needs to appeal to the public and place elements of persuasion in the final statements of the speech. At the same time Koshansky states that repetition, mixing of the parts, as well as redundant details and digressions are inappropriate as they complicate perception of the material [Кoшaнcкий

2013: 156-170]. Similar ideas have other investigators of public speeches, starting from antique times (Plato, Cicero) up to the XX century (А. Ф. Кони, P. L. Soper).

However, most of the speakers of TED intentionally depart from the classical rules, they practice mixing and repeating separate components, coming back to the statements which have been mentioned, making numerous regressions and addressing to their personal experience.

Thus, Steve Jobs' speech "How to live before you die", which is included in the list of the best speeches of TED, has an interesting composition. Jobs' performance contains three independent stories, which form a peculiar interpretation of Aristotle arrangement.

In the first story "Connecting the dots" Jobs tells about his childhood and youth, starting with his mother's pregnancy and finishing with his graduation from college. The second plot named "Love and Loss" tells about Jobs' dismissal from the company which allowed him to continue his life search. In conclusion, in his story named "Death" Jobs presents death as motivation to live and introduces this concept as the key principle of life: *"If you live each day as if it was your last, someday you'll most certainly be right"*.

At the end of each story Jobs announces the main thesis which is inseparably connected with the events described by the speaker and represents the quintessence of the aforesaid:

- *"... you have to trust that the dots will somehow connect in your future. You have to trust in something – your gut, destiny, life, karma, whatever"*.

- *"And the only way to do great work is to love what you do. If you haven't found it yet, keep looking. Don't settle"*.

- *"Your time is limited, so don't waste it living someone else's life. Don't be trapped by dogma – which is living with the results of other people's thinking. Don't let the noise of others' opinions drown out your own inner voice. Stay Foolish. Stay Hungry"*.

Despite their completeness, the stories presented by Jobs unite into an elaborate level-structured unit and constitute the introduction (growing up), the body (search) and the conclusion (meaning of death) respectively (www.ted.com/talks/lang/en/steve_jobs_how_to_live_before_you_die, 28.11.2014).

One more interesting example is Mary Roach's speech "Ten Things you didn't know about Orgasm". This performance is a case of full retreat from the classical composition. It is impossible to allocate such elements as introduction and conclusion in Roach's speech, it is just an enumeration of facts. In her speech the orator expresses her opinion and uses numerous digressions from the main topic. The

reaction of the audience and rating of this performance prove the possibility of ignoring the traditional approach (www.ted.com/talks/mary_roach_10_things_you_didn_t_know_about_orgasm, 28.11.2014).

Speaking about lexical and syntactical features of successful public speeches, it is important to mention the growing tendency to use colloquial words and expressions. A great number of TED speakers, tend to use phrases more typical for informal conversations.

Furthermore, each orator tries to fill the speech with means of expression. Thus, simile is one of the most frequent means. A number of linguists state that, unlike metaphor, which can be too implicit for the audience, simile sates the speech with clear and comprehensible images [Coopman 2012: 144]. .

For instance, simile turns to be a very effective method of description of a physical state of speaker Jill Bolte Taylor who had suffered a massive stroke, which influenced her personal life and scientific career. Similes allow the majority of listeners who are not familiar with that condition, to imagine the feelings of the speaker:

- Light burned my brain *like wildfire*.
- And my spirit soared free, *like a great whale gliding through the sea of silent euphoria*.
- *And just like a balloon with the last bit of air*, I just felt my energy lift and just – I felt my spirit surrender (www.ted.com/talks/jill_bolte_taylor_s_powerful_stroke_of_insight, 28.11.2014).

It is of special interest that practically each speaker, mentioning the main problem, uses personification. Attributing unusual features and abilities to the described objects, speakers achieve keen interest from the audience. Thus, famous novelist Elizabeth Gilbert describes inspiration as a peculiar creature with its own will: "She would *catch the poem by its tail, and she would pull it backwards into her body* as she was transcribing on the page" (www.ted.com/talks/elizabeth_gilbert_on_genius, 28.11.2014).

Use of bright memorable epithets allows to avoid longer descriptions and makes the speech more expressive and vigorous. So, in his ten-minute description of the underwater world named "Underwater Astonishments" David Gallo uses the following figures: *mysterious, amazing, interesting, lovely, incredible, fascinating, aggressive, blank, haunting* (www.ted.com/talks/david_gallo_shows_underwater_astonishments, 28.11.2014).

For strengthening of emotional effect the speakers of TED Talks quite often use hyperbolic statements. Although it distorts the statement, hyperbole imposes the "decoding" function which forces the listeners to search for hidden meaning of the statements which are ob-

viously false. It leads to concentration of attention and deeper mental processing of the received information.

The frequency of personal pronouns in the speeches is remarkable. Using such pronouns as: "*we*", "*us*", "*our*", the speakers carry out a peculiar psychological trick, suggesting the need of cooperation and finding common decisions.

Antithesis is widely used to concentrate the attention of listeners and to formulate a number of various ideas in a limited period of time. It often acquires a pun character and TED speakers "play" with the absurdity of contrasting ideas in order to present the audience the topical problem. Barry Schwartz' speech may serve as a good example. This is how the orator shows the listeners drawbacks of a famous concept of "free choice" which is widely believed to be a formula for happiness in the modern world: "The reason that everything was better back when everything was worse is that when everything was worse, it was actually possible for people to have experiences that were a pleasant surprise. Nowadays, the world we live in – we, affluent, industrialized citizens, with perfect expectation – the best you can ever hope for is that stuff is as good as you expect it to be. The secret to happiness – this is what you all came for – the secret to happiness is *low expectations*" (www.ted.com/talks/barry_schwartz_on_the_paradox_of_choice, 28.11.2014).

Similar specifying and explaining function is carried out by the parallel constructions and abundance of homogeneous parts of the sentence which create a feeling of vigor and intensity.

Repetitions quite often play an important role in accentuation of the key moments. For example, multiple anadiplosis cases in the speech of Elisabeth Gilbert make the audience pay attention to certain facts: "I am a *writer*. *Writing* books is my profession but it's more than *that*. *That* is also my great lifelong love and fascination" (www.ted.com/talks/elizabeth_gilbert_on_genius, 28.11.2014).

Rhetorical questions are very frequent in TED speeches. They distinguish the important ideas and very often form an introduction, outlining the main problems in several sentences. In his work devoted to public speaking strategies Warren Sandmann states that rhetorical questions are designed to allow the speaker to control a speech situation and to guard the listeners against an irrelevant or "even offensive" response (www.publicspeakingproject.org/psvirtualtext.html, 30.11.2014).

A typical figure used by TED speakers is the anti-climax (recession) which helps to avoid syntax monotony. The orators accumulate semantic and emotional pressure, and then, often in a comical way,

present the information which absolutely removes the importance of the aforesaid.

So, Steve Jobs uses an anti-climax, describing his climbing career ladder which ends with complete failure. Anti-climax helps him show a favourable effect of hardships: "I was lucky — I found what I loved to do early in life. Woz and I started Apple in my parents garage when I was 20. We worked hard, and in 10 years Apple had grown from just the two of us in a garage into a \$2 billion company with over 4000 employees. We had just released our finest creation — the Macintosh — a year earlier, and I had just turned 30. *And then I got fired*" (www.ted.com/talks/lang/en/steve_jobs_how_to_live_before_you_die, 28.11.2014).

In conclusion, we can state that the success of public speeches depends on the linguistic arrangement of the performance. The orator should master the manipulations on several language levels, taking into consideration the composition of his speech, syntactical and lexical features. At the same time it is necessary to adapt one's speech to the changing conditions of modern society and remember the fact that language is developing and altering in course of time.

References

1. Кошанский Н. Ф. Риторика. М.: Русская панорама, 2013. 320 с.
2. Public Speaking: The Virtual Text: A textbook. <http://www.publicspeakingproject.org/psvirtualtext.html> (retrieved on: 30.11.2014).
3. Coopman S, Lull J. Public Speaking: The Evolving Art, Third edition. Cengage Learning, 2012. 416 p.

Dr. Kseniya Mironova
Arkhangelsk, Russia

Modeling as one of the methods of cross-cultural linguo-conceptual analysis (basing on the analyses of concepts STAR and STERN)

Abstract. The article is devoted to the problem of modeling which is nowadays considered one of the most productive methods of cognitive-oriented research. I. A. Sternin's approach to concept modeling is used for modeling the concepts STAR and STERN in this article. Analysis of the available linguistic material helps to 1) structure the nominative field of the concepts, 2) analyze and describe linguistic means of actualization of the concepts and interpret the results of semantic analysis in a cognitive way, 3) present models of the concepts STAR and STERN.

Key words: model, concept, nomination, semantic analysis, cognitive interpretation.

К. С. Миронова
Архангельск, Россия

Моделирование как один из методов межкультурного лингво-концептологического анализа (на примере анализа концептов STAR и STERN)

Аннотация. Статья посвящена проблеме моделирования, которое в настоящее время считается одним из наиболее продуктивных методов когнитивно-ориентированного исследования. Предложенный И. А. Стерниным подход к моделированию концептов используется в настоящей статье при моделировании концептов STAR и STERN. На основе доступных лингвистических данных производится 1) структурирование номинативного поля концептов; 2) анализ и описание лингвистических средств актуализации концептов и когнитивная интерпретация результатов семантического анализа; 3) описание моделей концептов STAR и STERN.

Ключевые слова: модель, концепт, номинация, семантический анализ, когнитивная интерпретация.

Modeling is considered one of the basic scientific research methods. It consists in identification (extraction) of features of a certain object by means of constructing its model [Баев 2007]. In cognitive studies modeling is viewed as one of the most productive methods of research. Some scholars argue, any linguo-conceptual research is aimed at drawing a model of a concept under investigation. Linguo-cognitive modeling of a concept is defined as a structured description of a concept's content in cognitive terms. Concept modeling is conducted through generalization of results of examination of a concept's linguistic realization [Попова, Стернин 2003: 50].

A considerable number of scholars dedicate their works to cross-cultural conceptual research. They study concepts basing on the material of two or more languages because foreign languages serve as "mirrors" which reflect new nuances of conceptual content, namely – a concept's national constituent [Смирнова 2009: 250-251].

The purpose of this article is to provide a general description of one of the most influential methods of concept modeling suggested by I. A. Sternin and attempt to apply this method to the study of concepts STAR and STERN. In his numerous works I. A. Sternin describes around 6 stages of modeling a concept (see [Стернин 2006: 103-145], etc.).

This method might seem easy enough to be used by any researcher (including high-school students). Still, some stages prove hard to be conducted, namely – association experiment (since it in-

volves considerable number of native speakers as responders who might be out of reach) and discourse analysis (as its purpose is finding numerous contexts in fiction, mass media, etc. in which nominations of a given concept occur, and the task seems overwhelming because all the possible contexts by no means can be analyzed, so no adequate result can be obtained).

However limited the linguistic material at our disposal might be, we shall attempt to create models of the concepts STAR and STERN.

1. Constructing the nominative field of the concepts under examination.

The means of direct nomination of the concept STAR are “heavenly body”, “celestial body”, “fires of heaven”, the key nomination being “star”. The concept STERN is actualized by the key word “Stern” and other language units: “Himmelskörper”, “Planet”, “Gestirn”, “Sonne”. So, the synonyms denoting ‘star’ and ‘Stern’ are not numerous. The key nominations in both languages leave other nominations far behind in frequency of use by native speakers, being stylistically neutral and often serving as a secondary nomination. The number of secondary meanings of the words “star” and “Stern” is considerable: ‘mark of quality’, ‘a famous performer’, ‘fate’ (both in English and German), ‘helpful person’ (in English), ‘geliebte Person’ (in German), etc. This reflects strong links between the mental units under examination and other concepts in mental space.

Lists of derivatives are long (“to star”, “star-struck”, “starboard”, “starry”, “all-star”, etc. from the lexeme “star”; “Sternbild”, “Sternschnuppe”, “sternsingen”, “sternbesät”, “Unstern”, etc. from the lexeme “Stern”); some of them actualize a different conceptual content (e. g. “stardust” – ‘an enchanting dreamlike state of mood’). This proves that the lexemes are productive in English and German.

Idioms including the nominations of the concepts are numerous: “to thank one’s [lucky] stars”, “reach for the stars”, “to see stars”, “to star the glaze” and many others in English; “die Sterne stehen günstig”, “nach den Sternen greifen”, “jmdm./für jmdn. die Sterne vom Himmel holen”, “auf einem anderen Stern leben”, “Sterne sehen”, “einen Stern bauen” and others in German.

Examples of combinability of the nominations of concepts were taken from explanatory and combinability dictionaries and popular fiction of the 20th century (works by J. Fowles, J. K. Jerome, W. S. Maugham, E. Hemingway, P. Bowles, H. Hesse, T. Mann, E. M. Remarque, R. M. Rilke, S. Zweig)¹.

¹ The contexts are not cited here, for the volume of the article is limited.

There was no opportunity to structure “association field” by means of association experiment involving native speakers as respondents; in perspective this kind of research may help to obtain better results.

2. Analysis and description of linguistic means of actualization of a given concept and cognitive interpretation of results of semantic analysis should not be done separately.

Definitional analysis of the words “star” and “Stern” shows that the concepts under investigation possess the following features: ‘heavenly body’, ‘appears in the sky at night’, ‘appears high in the sky’, ‘visible from the Earth with the naked eye’, ‘an object of scientific research’, ‘multitude’, ‘luminescence’, ‘having colour’, ‘small in size’.

Componential analysis of idioms indicates that STAR and STERN are equally connected with destiny, horoscope. Other conceptual characteristics realized by idioms are ‘association with a challenging task’, ‘the best’, ‘unreachable’, ‘unpractical, dreamy, absent-minded’, etc.

Contextual analysis of the examples found in the dictionaries points at the following properties: ‘(about starlight) a container or substance (which “inspheres” objects on Earth)’, ‘capacity to act/be an agent’, ‘position above other objects’, etc. The contexts taken from fiction reveal the features ‘beautiful’, ‘animated / having anthropomorphic characteristics’, ‘mobile, dynamic’, ‘unique’, ‘association with spiritual wealth’, ‘with happiness’.

3. Constructing macro-structure of the concepts.

a) Sense-perceptive components of the concepts STAR and STERN are primarily connected with sight (“visual” features). These are the above-mentioned ‘visible from the Earth with the naked eye’, ‘luminescence’, ‘having colour’ and so on.

b) Informational component of STAR and STERN includes the information extracted from dictionary definitions of the key-words. These essential differentiating features are ‘heavenly body’, ‘appears in the sky at night’, ‘appears high in the sky’, ‘multitude’, ‘small in size’ and many others.

c) Interpretative field reflects native speakers’ attitude to a concept, their evaluation of it, some features that arose from collective experience. Within the field of the concept STAR we find 1) attitudinal zone (‘bringing aesthetic delight’, ‘bringing success’, ‘causing misfortune’, ‘connected with injustice’, etc.); 2) mythological zone (‘connected with fate’ (the feature originates from astral mythology), ‘having anthropomorphic characteristics’ (corresponds to mythological animateness of heaven), ‘having sacred (religious) value’ (Star of Bethlehem), etc.); 3) social zone (‘forming state symbolism’); 4) ency-

clopedic zone ('a large ball of burning gas in space', etc.); utilitarian zone ('ability to predict the future', 'ability to make one's dreams come true' (connected with the habit to wish upon a falling star), etc.)

Field organization of the concepts STAR and STERN presupposes assigning all the features mentioned to either nucleus or periphery. Since most scholars agree that interpretative field belongs to periphery, it seems logical to localize all the features described above within "Interpretative field" here. Consequently, all the rest should be assigned to the nucleus. No doubt, this is a simplified view but currently it is the only possible way out (because I. A. Sternin supposes that the main criterion of assigning is "intensity" which is verified by native speakers' intuition). There exists an opinion that it is the type of conceptosphere (scientific, religious, social, artistic, etc.) the concept's feature is actual for that determines the distribution. In this context some features irrelevant for, say, scientific conceptosphere (e.g. 'having anthropomorphic characteristics') will be central in mythological and artistic conceptospheres, thus forming their nuclei. For a detailed description of distribution of the features under examination, see [Миронова 2009].

We conclude that available language data (extracted from dictionaries and fiction) helped to form a view (picture) of how the mental sphere connected with STAR and STERN is revealed by verbal means of two languages. The concepts appeared alike in structure (due to their universal character), only slight differences in perception of the entity were traced (e.g. for the citizens of the US STAR plays great role in social (ideological) sphere, which is not characteristic of the Germans' perception of STERN).

This research is by no means complete (finished), since not all the stages of modeling introduced by I.A. Sternin were applied. It will be interesting to investigate how additional research data might change the models outlined above.

At any rate this approach to linguo-conceptual analysis seems effective and could be used for teaching purposes even in its shorter version.

Библиографический список

1. Баев А. Общенаучный метод моделирования и специфика его применения в лингвистике. 2007. Режим доступа: <http://yazykoznanie.ru/content/view/full/76/265/> (дата обращения: 14.10.2014).
2. Миронова К. С. Концептосфера *НЕБО* в английском и немецком языках: дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2009. 229 с.
3. Попова Э. Д., Стернин И. А. Проблема моделирования концептов в лингвокогнитивных исследованиях // Мир человека и мир языка:

Коллективная монография / отв. ред. М. В. Пименова. Кемерово: Комплекс «Графика», 2003. С. 50–61.

4. Смирнова О. М. К вопросу о методологии описания концептов // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия «Филология. Искусствоведение». 2009. № 3. С. 247–253.

5. Стернин И. А. Методика лингвоконцептологического анализа // Ментальность и язык: коллективная монография / отв. ред. М. В. Пименова. Кемерово: КемГУ, 2006. С. 103–145.

Dr. Alexander Pastukhov
Oryol, Russland

Das Medialisierungsparadigma und das Modell der Wissenskulturen

Abstract. The problems of "medialization" cover the practical implications of multivariate media analysis that take into account the current debate over media coverage of scientific content. At the same time the lack of clarity in this area requires the specification of parameters throughout the medial paradigm, which can be represented as a generalized model of "knowledge cultures".

Key words: theming, science discourse, medialization, scientific knowledge, knowledge transfer, science journalism

A. Г. Пастухов
Орел, Россия

Парадигма медиализации и модель культуры знаний

Аннотация: Проблемы "медиализации" освещаются в данной статье как практические последствия многомерного анализа медиапредложений, учитывающих актуальные дебаты вокруг медийного охвата научного контента. В то же время отсутствие ясности в этой области требует уточнения параметров всей медиальной парадигмы, которая может быть представлена в виде генерализированной модели «культуры знания».

Ключевые слова: тематизация, научный дискурс, медиализация, научное знание, «культура знания», трансфер знания, научная журналистика

Das „Medialisierungs-Paradigma“ in der Wissenschaftssoziologie findet sich in einschlägigen theoretischen Arbeiten zur Wissenschaftsberichterstattung [Пастухов 2004; 2012]. Dort fällt auf, wodurch sich ein recht einheitliches System kennzeichnen lässt, das sich auch in der Rahmung vieler empirischer Studien wiederfindet.

Unter diesem Paradigma wird ein vorherrschendes Denkmuster innerhalb eines Forschungsfeldes verstanden. Dieses gibt vor, welche Gegenstände von Bedeutung sind, welche Perspektiven auf einen Gegenstand eingenommen, welche Fragen dahingehend gestellt werden, wie diese Fragen methodisch beantwortet werden und wie die Ergebnisse zu interpretieren sind.

Ein ähnliches Konzept verwendet die aktuelle Kommunikationswissenschaft. Unter den Begriffen „Medialisierung“ oder „Mediatisierung“ werden soziale Tendenzen beschrieben, welche die Massenmedien initiiert oder tangiert haben. Zwischenmenschliche Kontakte, die durch medial vermittelte Interaktion zustande kommen, die Durchdringung alltäglichen Handelns durch Medien und Orientierung unterschiedlicher gesellschaftlicher Akteure – z. B. von Politikern – an massenmedialen Ansprüchen werden in den Sprach-, Kommunikations- und Medienwissenschaften lebhaft diskutiert.

Aufgrund ihrer weiten Verbreitung wird Medialisierung als erstes theoretisches Konzept rekonstruiert, das oftmals unter dem Schlagwort „Medialisierungs-Paradigma“ in den theoretischen und empirischen Schriften vieler Autoren ein Echo findet. Begrifflich und konzeptionell ist diese Idee wohl am stärksten von P. Weingart und seinem systemtheoretisch inspirierten Kopplungsmodell zur Deutung des Verhältnisses von Wissenschaft und Massenmedien geprägt [Weingart 2001; 2003]. Daher werden vornehmlich Ausführungen folgen, welchen diese Beschreibung zugrunde liegt.

Das theoretische Konzept der Medialisierung liegt in der Interpretation der Medienpräsenz der Wissenschaft im Kontext eines umfassenderen sozialen Wandels, genauer im Licht tiefgreifender Veränderungsprozesse, denen das Verhältnis von Wissenschaft und Gesellschaft unterliegt. Einerseits findet hier eine „Verwissenschaftlichung der Gesellschaft“ statt, das heißt eine zunehmende Durchdringung von Lebens- und Handlungsbereichen ins wissenschaftliche Leben und eine „Verallgemeinerung des Forschungsverhaltens für prinzipiell alle gesellschaftlichen Bereiche“ [Weingart 2001: 16]. Wissenschaftliches Wissen erlangt – was auf logische Art und Weise in den Anätzen der „Wissens-“, „Risiko-“, oder „Informationsgesellschaft“ zu sehen ist – in der modernen Gesellschaft eine nie zuvor gekannte Zentralität [ebd.: 14].

Komplementär zur Verwissenschaftlichung der Gesellschaft macht Weingart eine „Vergesellschaftung der Wissenschaft“ aus. Die Wissenschaft werde enger an andere gesellschaftliche Teilsysteme gekoppelt und diese Teilsysteme wirken zunehmend auf das Wissenschaftssystem ein. Als besonders eng und einflussreich erscheint die

Kopplung der Wissenschaft an die Politik, an die Wirtschaft und an Massenmedien [Weingart 2001: 124; 2003: 703].

Für das Forschungsinteresse dieses Aufsatzes ist die letztgenannte Beziehung, die „Wissenschaft-Medien-Kopplung“ (Weingart 2001: 252), relevant. Diese Kopplung bezeichnet Weingart als „Medialisierung“ der Wissenschaft und stellt sie als Tauschprozess dar [Weingart 2001: 19]. Ähnliche Tauschprozesse sind bei der „Politisierung“ und „Ökonomisierung“ der Wissenschaft zu beobachten: Wissenschaftliches Wissen verleiht politischem Handeln und politischen Entscheidungen Legitimation und stellt somit Problemlösungswissen zur Verfügung; im Gegensatz erhält die Wissenschaft von der Politik materielle und immaterielle Ressourcen, sowie rechtlich-strukturelle Absicherungen [Weingart 2003: 89]. Für die Wirtschaft ist die Wissenschaft von Nutzen, indem sie ökonomisch verwertbare Produkte entwickelt oder zur Steigerung ihrer Profitabilität beiträgt. Dagegen werden wissenschaftliche Projekte zunehmend von Wirtschaftsunternehmen gefördert [ebd.: 103]. Die folgenden Darstellungen werden unter einem spezifischen Fokus zusammengefasst und es lassen sich aus den zum Medialisierungs-Paradigma vorliegenden theoretischen Texten und aus den theoretisch-konzeptionellen Rahmungen der empirischen Arbeiten grundlegende deskriptive Annahmen über die Ausgestaltung von Wissenschaftsberichterstattung herauskristallisieren. Diese finden in der einschlägigen Literatur weitgehend Konsens und werden stark verbreitet, weil sie den Begriff der „Medialisierung“ konkretisieren [Schäfer 2007: 31]:

1. *Extensivierung* bedeutet eine quantitative Veränderung der Berichterstattung. Wissenschaft werde zunehmend stärker in Massenmedien thematisiert.

2. *Pluralisierung*. Dabei findet keine wissenschaftlich dominierte Berichterstattung über Wissenschaft statt, sondern wird eine pluralisierte Berichterstattung unter Beteiligung unterschiedlicher und vor allem nicht-wissenschaftlicher Akteure und Inhalte propagiert.

3. *Kontroverse* bedeutet nicht mehr nur unkritische oder affirmative Wissenschaftsberichterstattung. Stattdessen wird Wissenschaft in den Massenmedien ausdrücklich kontrovers diskutiert.

Diesen Defiziten soll mit einem Modell teilweise abgeholfen werden. Deshalb gibt es in der neueren Wissenschaftssoziologie einen theoretischen Vorschlag, mit dem bei entsprechender Explikation sowohl differenzierende, als auch erklärende Beschreibungen von Wissenschaftsberichterstattung möglich wären: **Modell wissenschaftlicher „Wissenskulturen“** [Bösch 2004].

Bei diesem theoretischen Modell handelt es sich nicht, wie beim Medialisierungs-Paradigma, um ein gesellschaftstheoretisches (Mak-

ro-)Modell sozialen Wandels, sondern um ein Konzept, das auf mikrosoziologischen Studien und konstruktivistischen Arbeiten von Karin Knorr Cetina [2002] beruht. Im Mittelpunkt dieser Richtung steht aber, wie beim Medialisierungs-Paradigma, die „Verbindung von Wissenschaft und Öffentlichkeit“ [Böschen 2004: 165], die hauptsächlich auch als bewertende Kopplungsform konzipiert wird. Im Unterschied zum Medialisierungs-Konzept entstehen die Annahmen für unterschiedliche Wissenschaftsbereiche: Auf dieser Basis seien zahlreiche Ausgestaltungen öffentlicher und massenmedialer Auseinandersetzungen zu erwarten.

Die differenzierten Annahmen des Modells und die Tatsache, dass für eine solche Differenzierung in Form von unterschiedlichen Kopplungen eine Erklärung angeboten werden muss, gehen über das Medialisierungs-Paradigma hinaus. Sie machen das Modell der Wissenskulturen für eine deskriptive Analyse und ein einfach erklärendes Interesse völlig adäquat. Daher wird das Modell im neuen Lichte beschrieben, weil es noch nicht hinreichend ausgearbeitet ist.

Der Ausgangspunkt des Modells der Wissenskulturen ist ein wissenschaftssoziologischer Allgemeinsatz: Wissenschaft ist intern nicht homogen, sondern höchst differenziert, spezialisiert und heterogen. Für die Beschreibung dieser wissenschaftsinternen Heterogenität existieren eine Reihe von Vorschlägen; die wichtigsten davon können über diese Systematisierungsvorschläge hinausgehen. Es unterscheiden sich darunter Wissenschaftsbereiche zwar ebenfalls grundsätzlich nach der Autonomie vs. Kopplung ihrer wissenschaftlichen Produkte, ziehen aber eine zusätzliche Differenzierung ein. Dazu wird der Vorschlag von Karin Knorr Cetina verwendet, innerhalb der Wissenschaft „Wissenskulturen“ [Knorr Cetina 2002] zu unterscheiden. Es seien die „Kulturen von Wissenskontexten“, die wiederum ein „strukturelles Merkmal von Wissensgesellschaft“ darstellen [ebd.: 19]. Während diese Definition etwas unbestimmt bleibt, versucht Stefan Böschen, ihr durch die Einführung einer doppelten Dimensionierung mehr Klarheit zu verschaffen. Er beschreibt Wissenskulturen als typische Kombinationen von spezifischen „Theorieformen“ und „Praxisformen“ [Böschen 2004: 135f.].

Während die Theorieform eines Wissenschaftsbereiches also Auskunft über ihre wissenschaftsinterne Kopplung gibt, informiert die Praxisform über die außerwissenschaftliche, gesellschaftliche Kopplung und ihre Anwendungen. Die Theorieform lässt sich als Kopplung an die teilsysteminterne Umwelt, das heißt, innerhalb der Wissenschaft, interpretieren. Die Praxisform entspricht einer Kopplung an die teilsystemexterne Umwelt. Auf dieser Basis unterscheidet

Böschen, indem er sie als Achsen einer Kreuztabelle interpretiert, idealtypische Wissenskulturen [ebd.: 143].

Diese mehrfache Differenzierung stellt eine interessante Weiterentwicklung der geschilderten Modelle dar. Der eigentlich relevante Hauptunterschied zwischen dem Modell der Wissenskulturen und anderen Modellen ist aber die konzipierte Verbindung zwischen den Kopplungen von Wissenskulturen an ihre Umwelt einerseits und deren öffentlichen Thematisierung andererseits. Wissenskulturen repräsentieren „ganz andere Anschlussstellen zur Öffentlichkeit“ [ebd.: 148] und seien aufgrund unterschiedlicher teilsysteminterner und -externer Kopplungen unterschiedlich für öffentliche und massenmediale Thematisierungen prädestiniert [ebd.: 127, 147].

Typen öffentlicher Thematisierungen (dazu gehören vor allem Massenmedien) werden im Modell der Wissenskulturen als „Gestaltungsöffentlichkeiten“ bezeichnet. Dies seien „themen-zentrierte Netzwerke von Akteuren und Diskursen, die im Spannungsfeld von Politik, Wissenschaft, Wirtschaft und Öffentlichkeit gesellschaftliche Prozesse institutionell strukturieren und entsprechende Problemkonstellationen formieren“ [Böschen 2004: 118]. Während diese Definition noch etwas unscharf bleibt, machen die konkreteren Schilderungen von Gestaltungsöffentlichkeiten deutlicher, was darunter zu verstehen ist: Es werden offene und geschlossene Gestaltungsöffentlichkeiten unterschieden, und diese weisen interessanterweise zahlreiche Parallelen zu den Vorstellungen des „öffentlichen Verstehens von der Wissenschaft“ und zur Medialisierung auf.

Dem Modell der Wissenskulturen gemäß sind Wissenschaftsbereiche unterschiedlich prädestiniert und dienen zusammenfassend dafür, in geschlossenen oder offenen Gestaltungsöffentlichkeiten verhandelt zu werden. Übertragen auf das Medialisierungs-Paradigma heißt es, alle Wissenschaftsbereiche sind in gleichem Maße medialisiert und es ist zu erwarten, dass sie auch weiter unterschiedliche, themenspezifische Ausgestaltungen von Wissenschaftsberichterstattung verursachen.

Literaturverzeichnis

1. Пастухов А. Г. Профессиональная информация и стандартный язык массовой коммуникации: от взаимообусловленности до конфликта // Информация – Коммуникация – Общество. СПб.: СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2004. С. 139–141.

2. Пастухов А. Г. Модель научной гуманитарной культуры: язык – тематизация – медиализация // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе: межвуз. сб. науч. тр. Вып. 10 / отв. ред. А. Г. Пастухов. Орёл: ОГИИК, ООО «Горизонт», 2012. С. 36–53.

3. Bösch S. Science Assessment: Eine Perspektive der Demokratisierung von Wissenschaft // Wissenschaft zwischen Folgenverantwortung und Nichtwissen / hg. von S. Bösch, P. Wehling. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 2004. S. 107–182.

4. Knorr Cetina K. Wissenskulturen. Ein Vergleich naturwissenschaftlicher Wissensformen. Frankfurt a. M: Suhrkamp, 2002. 383 S.

5. Schäfer M. S. Wissenschaft in den Medien. Die Medialisierung naturwissenschaftlichen Themen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2007. 232 S.

6. Weingart P. Die Stunde der Wahrheit? Zum Verhältnis der Wissenschaft zu Politik, Wirtschaft und Medien in der Wissensgesellschaft. Weilerswist: Velbrück, 2001. 397 S.

7. Weingart P. Wissenschaftssoziologie. Bielefeld: Transkript, 2003. 176 S.

Irina Popova

Sewerodwinsk, Russland

Zitate als Redewiedergabe in der Kommunikation

Abstract. The main ways of oral speech transmission are direct and indirect speech. Direct speech is the universal way of content and form transmission. Referring to syntactic constructions of direct speech many linguists speak about word-for-word transmission of original utterance. Citations (one more variant of reproduction) at first are described as giving parts of the text and utterance, the usage of which is very different.

Key words: speech transmission, citation, cite, direct speech, communication.

И. С. Попова

Северодвинск, Россия

Цитаты как формы передачи речи в коммуникации

Аннотация. Основными формами передачи чужой речи считаются прямая и косвенная речь. Прямая речь – универсальный способ передачи содержания и формы. В случае синтаксических конструкций прямой речи многочисленные лингвисты говорят о дословной передаче оригинального высказывания. Под цитатами (еще один из видов воспроизведения речи) большей частью понимаются передаваемые части текста и высказывания, использование которых очень разнообразно.

Ключевые слова: передача речи, цитата, цитировать, прямая речь, коммуникация.

Die Redewiedergabe hat als Untersuchungsgegenstand eine lange Tradition. Als wesentliche Formen der Redewiedergabe unterscheidet man zwischen direkter und indirekter Rede. Generell wird die direkte Rede zur Wiedergabe des Inhalts und der Form betrachtet. Zahlreiche Sprachwissenschaftler sprechen im Falle der syntaktischen Konstruktionen der direkten Rede von einer wortwörtlichen Wiedergabe der Originaläußerung (z. B. [Розенталь, Теленкова 1985: 385]). Die syntaktische Konstruktion der indirekten Rede dagegen gibt vor allem den Inhalt wieder. Vor allem werden grammatische Fragen zum Unterschied zwischen der direkten und der indirekten Rede, semantische und logische Fragen und auch literarstilistische Fragen besprochen.

Zitate gehören auch zur Redewiedergabe, aber Zitate, meist wörtlich wiedergegebene Textstellen oder Äußerungen, können sehr unterschiedlich verwendet werden. In wissenschaftlichen oder dokumentarischen Texten dient das Zitat in der Regel als Beleg, z. B. als Nachweis dafür, dass die Erkenntnisse oder Irrtümer anderer korrekt referiert werden. Häufig wird es als Verteidigung oder Bekräftigung der eigenen Position oder als Anstoß für weiterführende Überlegungen angeführt. Nicht selten werden Zitate in den Text eingeführt, um eine Meinung und Position gezielt angreifen oder widerlegen zu können. Darüber hinaus hat das Zitat aber sehr häufig die Funktion, Texte und Reden auszuschnürcen, abwechslungsreicher und anschaulicher zu machen, Belesenheit und Allgemeinbildung zu beweisen [Duden 2002: 5].

Beim Zitieren kann man den Text abkürzen und nur ein Wort, eine Redewendung oder nur einen Satz aus dem ganzen Text anführen. Manchmal erfolgt dies speziell, um im geeigneten Augenblick einen nötigen Auszug anzuführen und dabei einen Gedanken zu betonen. Dies zeigt das folgende Beispiel:

Ich kann warten. So wie der italienische Fischer in Bölls Anekdote: „ ... ich sitze beruhigt im Hafen und döse. Meine Fische schwimmen mir nicht weg“. (Jürgen, 24, Raumpfleger) [Müller 1985: 38].

In der Umgangssprache entsprechen geflügelte Worte, sprichwörtliche Redensarten und auch treffende Äußerungen bekannter Personen den Zitaten [Грюнбайн 2004: 302].

Wer einen Text zu verfassen oder eine Rede zu halten hat, steht vor der Aufgabe, sich dem Lesepublikum oder dem Hörer gegenüber nicht nur verständlich, sondern auch einprägsam auszudrücken. Dabei kann es sehr hilfreich sein, wenn man die eigenen Gedanken zu einem bestimmten Thema gelegentlich mit den Worten anderer wiedergibt, z. B. um der eigenen Aussage durch Berufung auf eine Autorität größeres Gewicht zu verleihen. Oft hat man aber auch den

Wunsch, bereits Gesagtes noch einmal pointiert zusammenzufassen. Oder man will den eigenen Worten eine gewisse Würze verleihen, sie durch eine besonders gelungene Formulierung nachklingen lassen, den Angesprochenen etwas mitgeben, das ihnen im Gedächtnis haften bleibt. Dann greift man gern auf Formulierungen zurück, in denen allgemein bekannte Autorinnen und Autoren der klassischen oder modernen Literatur, prominente Persönlichkeiten aus der Geschichte, Politik, Kunst und Kultur bereits ähnliche oder sogar die gleichen Gedankengänge prägnant zugespitzt ausgedrückt haben [Duden 2002: 9].

Unter unseren Beispielen gibt es Fälle, in denen die Kommunikanten die Worte bekannter Persönlichkeiten (z. B. von Rosa Luxemburg, Friedrich Nietzsche, Romain Rolland, Walter Felsenstein und anderer) beibringen.

Interessant soll mein Leben sein und intensiv. Reisen möchte ich machen. „Mich in der ganzen Welt zu Hause fühlen, überall, wo es Wolken, Vögel, Menschentränen gibt“, wie sich die Rosa Luxemburg das gewünscht hat. (Rene, 18, Kochlehrling) [Müller 1985: 231].

Bei Romain Rolland habe ich einmal gelesen: „Man muss reinen Tisch machen mit allen erworbenen und nicht nachgeprüften Anschauungen. Die Vorurteilskapuze, die Kompromißkapuze herunterreißen, die zwar warm hält, aber blind und taub macht“. Das ist nicht immer einfach, doch man muss auch mal anecken können und die Folgen mit Haltung tragen. (Georg, 38, Bühnenbildner) [Müller 1985: 57].

„Theater“, sagte Walter Felsenstein, „ist immer nur im Augenblick gültig. Das ist das Schreckliche und Schöne daran“. Aktuell zu sein ist der Auftrag dieser Kunst und mein persönlicher Anspruch. (Georg, 38, Bühnenbildner) [Müller 1985: 57].

Die Einführung der fremden Rede in den Text ist verschiedenen kommunikativen Zielen des Sprechenden gewidmet, die verschiedenen Sprachfunktionen entsprechen: kommunikativen, appellativen, ästhetischen, emotionellen (expressiven), phatischen und metasprachlichen. Wir sind mit den Autoren der Monographie „Russische Sprache in ihrem Funktionieren“ einverstanden, dass jede aus diesen Funktionen in der Wirklichkeit keinen autonomen Charakter hat. Die Redewiedergabe kann auch andere Funktionen in der Kommunikation haben, die man als abgeleitet von Hauptfunktionen nennt. Interpretierende Funktion hat die Redewiedergabe etwa, wo der Kommunizierende Kontexte der fremden Rede verwendet, um seine eigene Aussage oder Meinung anschaulich und nachdrücklich zu machen [Русский язык... 1993: 76–78]. Das angeführte Beispiel bestätigt diese These:

Doch ich bin mir fast sicher, dass er [mein Bruder – I.P.] eines Tages zu den Typen gehören wird, die Romain Rolland folgendermaßen charakterisiert: „Die meisten Menschen sterben mit 20 oder 30 Jahren, haben sie die überschritten, sind sie nur noch ihr eigener Widerschein; den Rest ihres Lebens verbringen sie damit, sich selbst nachzuäffen; in einer Weise, die von Tag zu Tag mechanischer und fratzenhafter wird, sie wiederholen, was sie zu jener Zeit gesagt, getan, gedacht oder geliebt haben, als sie noch waren“. (Jürgen, 24, Raumpfleger) [Müller 1985: 39].

Von einer „konstruktiven Funktion“ ist die Rede, wenn der Gesprächspartner die Konstruktion mit der fremden Rede als eine der Arten der Sprachökonomie, als Vereinfachung seiner Rede verwendet.

Noch immer geistert das Nietzsche-Zitat „Das Glück des Mannes heißt: ich will. Das Glück des Weibes heißt, er will“ in den Köpfen so mancher Männer herum. (Lothar, 35, Kinderarzt) [Müller 1985: 208].

Die Redewiedergabe ersetzt die syntaktischen Konstruktionen. Die Redewiedergabe in der mündlichen Kommunikation ist metasprachlich betont (mit Hilfe der Extrawörter „Zitat“, „zitieren“ und anderer).

Sprachwissenschaftler stellen oft die Frage: Ist das Zitat in der mündlichen Kommunikation eine richtige und echte Redewiedergabe oder ist das ein Pseudozitat? Um diese Frage zu beantworten, muss man zwei Texte miteinander vergleichen: den protokollierten Text des Gesprächs, in dem die Aussage der anderer Menschen gibt, und die Variante der Äußerung des zitierenden Menschen. Es wird dabei deutlich, dass der Sprechende dabei eher seine eigenen pragmatischen Absichten verfolgt.

Irgendwo habe ich mal gelesen: „Nur in der Arbeit kann der Künstler Realitäten und Befriedigung finden, denn die alltägliche Welt ist weniger intensiv als die Welt seiner Empfindungen...“ Das ist mein Leitspruch. (Georg, 38, Bühnenbildner) [Müller 1985: 69].

Irgendwo habe ich mal gelesen: Zwischen Ideal und Wirklichkeit liegt die Möglichkeit. Danach versuche ich zu leben. (Roland, 29, Maschinenschlosser) [Müller 1985: 89].

Irgendwo habe ich mal gelesen: „Es ist und bleibt die Aufgabe des Menschen, dem Wunder Leben gerecht zu werden, dafür zu sorgen, dass es ein Wunder bleibt und nicht dahinsiecht“. Ich weiß, wie schwer das zu bewerkstelligen ist. (Clemens, 49, Produktionsleiter) [Müller 1985: 158].

Es ist sehr interessant, dass es in unserem Sprachmaterial auch Beispiele anonymer Zitate gibt, wenn der Kommunizierende den Autor der zitierenden Passage nicht nennt. In diesen Fällen dient das

Zitat als Weise der Bekräftigung des eigenen Standpunkts, und das können wir weiter in seinen Worten finden (*Das ist mein Leitspruch; danach versuche ich zu leben; ich weiß, wie schwer das zu bewerkstelligen ist*).

Nach der Untersuchung und Analyse der Kontexte der mündlichen Kommunikation, die die fremden Äußerungen enthalten, ist zu bemerken, dass man die angeführten Zitate (die zitierenden Aussagen bekannter Personen) nicht immer für richtig und echt halten kann. Merkmale der mündlichen Kommunikation wie Spontaneität, Ungezwungenheit, Inoffiziellheit, Unmittelbarkeit und andere zwingen den Sprechenden aus dem Gedächtnis zu zitieren und folglich mit Wahrscheinlichkeit abzuweichen.

Literaturverzeichnis

1. Duden. Zitate und Aussprüche / hg. von der Dudenredaktion. Bd. 12. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2002. 960 S.
2. Müller Ch. Männerprotokolle Berlin: Der Morgen, 1985. 241 S.
3. Грюнбайн Д. Цитата // Иностранная литература. 2004. № 11. С. 302–303.
4. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. М.: Просвещение, 1985. 399 с.
5. Русский язык в его функционировании: Коммуникативно-прагматический аспект. М.: Наука, 1993. 219 с.

Dr. Maria Tcutcieva
Sankt-Petersburg, Russland

Kommunikative und pragmatische Aspekte der Interpretation öffentlicher Reden deutscher Politiker

Abstract. Rhetorical communicative skills are an important component of communicative competence. Interpretation of communicative and pragmatic aspects of public speaking German politicians is a good approach and possibility to teach such skills. Investigation of communicative rhetorical strategies in discourse of politicians, as a persuasive and rhetorical discourse, is important both linguistically and in didactic aspects.

Key words: rhetorical communicative skills, communicative strategies, politician, political discourse.

Коммуникативно-прагматические аспекты интерпретации публичных речей немецких политиков

Аннотация. Владение риторическими коммуникативными умениями – важный компонент коммуникативной компетенции. Одним из актуальных подходов к освоению этих умений является, в том числе, интерпретация коммуникативно-прагматических аспектов публичных речей немецких политиков. Изучение коммуникативных риторических стратегий, реализуемых политиками в персуазивном пространстве политического дискурса, важно как с лингвистической, так и с дидактической точки зрения.

Ключевые слова: риторические коммуникативные умения, коммуникативные стратегии, политик, политический дискурс.

Die Untersuchung der kommunikativen und pragmatischen Aspekte der Interpretation öffentlicher Reden deutscher Politiker ist ein aktueller Ansatz sowohl in der Linguistik [Шейгал 2004, Юдина 2001, Голоднов 2011, Volmert 1989] als auch in der Methodik des Deutschunterrichts.

Politischer Diskurs ist ein dynamisches Feld der persuasiven Kommunikation. Die Macht ist das wichtigste Ziel in der politischen Tätigkeit. Um das Ziel zu erreichen und zu halten, verwenden Politiker verschiedene kommunikative Strategien. Als dominante Strategien betrachten wir folgende: Strategie der Selbstdarstellung, Strategie der Diskreditierung und Strategie der Informierung. All diese Strategien funktionieren im persönlichen Diskurs des Politikers in der systematischen Verbindung und unterstützen und ergänzen einander. In verschiedenen Situationen des politischen Diskurses dominiert eine oder andere Strategie. Diese kommunikativen Strategien werden durch relevante kommunikative Taktiken realisiert. Eine solche kommunikative, strategische Tätigkeit ermöglicht die persuasive Wirkung und Einfluss öffentlicher Reden deutscher Politiker, sowohl auf Wähler als auch auf andere Politiker.

Laut der Neurhetorik muss die Rede sowohl schön (wie in der klassischen Rhetorik) als auch persuasiv, das heißt im Bereich des politischen Diskurses effektiv sein. Um diese Strategien effektiv zu nutzen, müssen Politiker rhetorische Fähigkeiten beherrschen.

In der Regel weisen einzelne Reden Auswirkungen nicht einer, sondern mehrerer Strategien auf. Davon zeugen folgende Fragmente aus der Regierungserklärung von Bundeskanzlerin Angela Merkel zum Europäischen Rat am 19.–20. Dezember 2013.

Sehr geehrter Herr Präsident! Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen! Dass ich meine dritte Amtszeit als Bundeskanzlerin der Bundesrepublik Deutschland mit einer Regierungserklärung zu Europa eröffne, das ist nicht allein Folge der Terminlage, sondern das ist vor allem Ausdruck einer neuen Realität.... Dass ich meine dritte Amtszeit mit einer Regierungserklärung zu Europa beginnen darf, freut mich auch deshalb sehr, weil wir am Ende des Jahres 2013 feststellen können: Europa ist auf dem Weg zu Stabilität und Wachstum ein gutes Stück vorangekommen. Das Jahr 2013 war ereignisreich, es war arbeitsreich, und es war auch erfolgreich für Deutschland und für Europa. Europa konnte in diesem Jahr auf den Fortschritten der Vorjahre aufbauen, und Europa kann die ersten Früchte ernten – ich betone allerdings... [www.bundeskanzlerin.de/Content/DE/Regierungserklaerung/2013/2013-12-18-regierungserklaerung-bk-er.html].

In diesem Textfragment ist die Strategie der Selbstdarstellung realisiert worden. Die Bundeskanzlerin präsentiert sich selbst als eine moderne Politikerin. Ihre Entscheidungen und ihre Weltanschauung entsprechen der heutigen politischen Situation in der Welt („das ist vor allem Ausdruck einer neuen Realität“). Klar ist, dass die guten Ergebnisse, die Deutschland und Europa im Jahr 2013 erreicht haben, auch mit der effektiven Tätigkeit von Angela Merkel verbunden seien. Aber dies sind nur „die ersten Früchte“.

Was die Realisierung der Strategie der Diskreditierung anbelangt, so kann man bemerken, dass diese Strategie im Diskurs von A. Merkel kaum vorkommt, sie ist fast immer durch andere Strategien ergänzt, z. B.:

Sie alle wissen, dass wir jährlich im Frühjahr Empfehlungen erhalten, welche Veränderungen wir auf nationaler Ebene umsetzen sollten. Diese Empfehlungen werden von den Mitgliedstaaten mehr oder weniger freudig aufgenommen – Deutschland ist diesbezüglich nicht viel besser als alle anderen –, und dann geht das Leben weiter; denn Verbindlichkeit entsteht aus diesen Empfehlungen bislang nicht. Deshalb wollen wir daran arbeiten, dass es in Zukunft vertragliche Vereinbarungen mit der europäischen Ebene gibt, also der Kommission...

Viele fragen: Wozu brauchen wir das? – Ich sage: Wir brauchen das, weil Europas Glaubwürdigkeit darunter gelitten hat, dass wir uns unglaublich viel vorgenommen haben, aber sehr viel davon nie erreicht haben.

Meine Damen und Herren, wir haben in Europa die Situation, dass Deutschland oft vorgeworfen wird, dass wir uns gegen bestimmte Entwicklungen sperren. Das ist nicht der Fall. Wir zum Beispiel gehören zu denen, die sagen: Wir müssen, wenn die vertraglichen Grundlagen nicht ausreichen, Verträge eben auch weiter entwickeln. Aber es

gibt seit dem Lissabon-Vertrag in Europa die Situation, dass jeder sagt: Wir können alles weiter entwickeln, nur die Verträge dürfen wir nicht ändern. Ich glaube, so wird man ein wirklich funktionsfähiges Europa nicht entwickeln können. Ich weiß, dass es zum Teil schwierig ist, Vertragsänderungen in den Nationen durchzusetzen. Aber wer mehr Europa will, der muss auch bereitsein, ... [www.bundeskanzlerin.de/Content/DE/Regierungserklaerung/2013/2013-12-18-regierungserklaerung-bk-er.html].

In den angeführten Textfragmenten sind zwei kommunikative Strategien realisiert worden, die für den politischen, persönlichen Diskurs von Angela Merkel typisch sind, nämlich die Strategie der Selbstdarstellung und die Strategie der Informierung. A. Merkel als Bundeskanzlerin bezeichnet das Problem und beschreibt sofort, was sie konkret machen wird. Bemerkenswert ist, dass sie sich selbst einerseits als politische Figur, die selbstständig ist (Pronomen "ich") darstellt, andererseits als eine Vertreterin von Bundesregierung, Deutschland (als Bundeskanzlerin), Europa (als europäische Politikerin) präsentiert. Sie ist als eine institutionelle Person dargestellt. So ist die Selbstdarstellung der Bundeskanzlerin vielfältig und kompliziert.

Z. B.: Meine Damen und Herren, die neue Bundesregierung wird deutlich machen – das ist ja unser Grundverständnis –: Deutschland wird auf Dauer nur stark sein, wenn auch Europa stark ist" [www.bundeskanzlerin.de/Content/DE/Regierungserklaerung/2013/2013-12-18-regierungserklaerung-bk-er.html].

Aus diesem Fragment kann man auch eine dominante Topikette in der Rede von A. Merkel bemerken, nämlich "Bundesregierung (A. Merkel-Bundeskanzlerin)-Deutschland-Europa".

Was die Strategie der Diskreditierung angeht, so kann man aus den angeführten Fragmenten (wie auch in anderen Reden der Bundeskanzlerin) bemerken, dass diese Strategie nicht die dominante in ihrem Diskurs ist. Sie versucht "die scharfe Kante" in der Kommunikation zu vermeiden. Als Antwort auf komplizierte Fragen und politische Aufrufe in solchen kommunikativen Situationen realisiert sie eine eigenartige Strategie der Informierung, aber die Art der Realisierung dieser Strategie ist sehr persuasiv und manchmal deklarativ.

So vermeidet sie direkte Konflikte und behauptet ihre politische Position, was von der Seite der politischen Kommunikation für sie effektiv ist. Dies ist eine eigenartige strategische Kombination, die für den Diskurs von Angela Merkel typisch ist.

Verständnis sowie Beherrschung rhetorischer Fähigkeiten und Strategien in der Kommunikation, die in diesem Aufsatz am Beispiel der Reden von A. Merkel umrissen sind, ist eine wichtige Aufgabe im

Deutschunterricht und in der Rhetorik. Die Interpretation der kommunikativen und pragmatischen Aspekte der öffentlichen Reden deutscher Politiker ist ein guter Anlass und eine Möglichkeit sowohl sprachliche als auch kommunikative, rhetorische Fähigkeiten im Deutschunterricht zu definieren, zu besprechen und zu beherrschen.

Literaturverzeichnis

1. Голоднов А. В. Риторический метадискурс: основания прагматико-лингвистического моделирования и социокультурной реализации (на материале современного немецкого языка). СПб.: Астерион, 2011. 344 с.

2. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса. М.: Гнозис, 2004. 324 с.

3. Юдина Т. В. Дискурсивное пространство немецкой общественно-политической речи: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 2001. 40 с.

4. Volmert J. Politikerrede als kommunikatives Handlungsspiel: Ein integriertes Modell zur semantisch-pragmatischen Beschreibung öffentlicher Rede. München: Fink, 1989. 332 S.

Я. П. Игнатович
Архангельск, Россия

Некоторые особенности семантики фразеологизмов с глаголом отчуждения

Аннотация. Статья направлена на выявление семантики, особенностей английских фразеологических единиц с компонентом «давать/дать». Проводится анализ мотивированных и немотивированных фразеологизмов, с полным и частичным переносом значения.

Ключевые слова: фразеологические единицы, глагола «давать», полностью переосмысленные фразеологизмы, частично переосмысленные фразеологизмы, (не)мотивированные фразеологизмы, метонимический и метафорический перенос.

Jana Ignatovich
Arkhangelsk, Russia

Some semantics features of phraseological units with a verb «to give»

Abstract. The paper is aimed at revealing semantics peculiarities of the English phraseological units with the component 'give'. The phraseologisms with full (motivated and unmotivated phrases) and partial shift of meaning are analyzed.

Key words: phraseological units, verb “to give”, full-reconsidered phraseologisms, (un)motivated phraseologisms, metaphorical / meto-

nymical transference, phraseologisms with part-reconsidered meaning.

Объектом исследования являются фразеологические единицы (ФЕ) современного английского языка, имеющие в своем составе компонент глагол отчуждения – глагол *give*. Выбор названных единиц обусловлен их распространенностью и частотностью употребления в речи.

Растущий интерес исследователей к изучению глагольной фразеологии объясняется ее употребительностью в речи и тем, что глагол, как правило, является прагматическим центром высказывания [Федуленкова 2003: 149].

Предмет исследования – особенности семантики избранных ФЕ как знаков вторичной номинации: их отношение к мотивированности / немотивированности переосмысления компонентов и к способности иметь производные значения.

Для непосредственного анализа нами было выбрано около 200 фразеологических единиц, зарегистрированных в Большом англо-русском фразеологическом словаре А. В. Кунина [Кунин 1998].

Рассмотрим исследуемые ФЕ с точки зрения переосмысления значения. Фразеологизмы с полностью переосмысленным значением – это обороты, все компоненты которых употребляются в переносном значении.

Здесь встречаются как мотивированные, так и немотивированные обороты. Для мотивированных фразеологизмов характерен высокий уровень абстракции, при которой значение прототипа фразеологизма можно проследить через значение самой ФЕ [Кунин 1996: 161]. В пределах исследуемых фразеологизмов выявлено 35% ФЕ с полностью переосмысленным значением. Для них характерна неполная абстракция высокой степени, включающая все виды абстракции, кроме абстракции от категориального значения ведущего компонента, например *give smb. a pat on the back* – «хвалить кого-л.». В этом фразеологизме наблюдается абстракция от лексических значений компонентов, но ведущий глагольный компонент сохраняет грамматическое значение процессуальности.

В корпусе исследуемого фразеологического материала наблюдаются случаи как метафорического, так и метонимического переосмысления. В качестве механизма вторичной номинации у глагольных ФЕ чаще встречается метафора. Метафорический перенос лежит в основе образования ФЕ *give/lose ground* – «уступать, идти на уступки, отступать, сдавать свои позиции» и *give way*

– «давать волю чему-либо, поддаваться, предаваться». Опорой для переноса значения является ассоциация с дорогой – «уступить» значит, «уступить дорогу, дать пройти вперед».

Интересным представляется метафорический перенос, основанный на ассоциации речевого действия и создания предмета искусства: *give colour to smth.* – «делать более правдоподобным, подтверждать что-либо, оправдывать что-либо», *give shape to smth.* – «ясно выражать что-либо», *give a picture of* – «рисовать, воссоздавать картину чего-либо».

В основе образования ФЕ *give smb. a taste of smth.* лежит перенос способности объекта обладать вкусовыми качествами на абстрактное явление – дать кому-либо попробовать почувствовать что-либо, продемонстрировать что-либо.

ФЕ *give smb. a green light* («дать зеленую улицу, открыть путь, предоставить свободу действий кому-либо») образована путем переноса возможности свободного передвижения при зеленом свете светофора на возможность свободно действовать.

Одной из разновидностей метафоры является аллюзия, то есть краткая ссылка на некий широко известный исторический или литературный факт. Например: *give the palm to smb. or smth.* – «отдать пальму первенства кому-либо или чему-либо». Так, в Древней Греции существовал обычай награждать победителя в состязаниях пальмовой ветвью, считавшейся атрибутом богини победы Ники.

В корпусе исследовательского материала английского языка преобладают ФЕ, образованные путем метонимического переноса «часть – целое», а именно «орган человека – сам человек».

Ярким примером метонимии в английском языке является фразеологизм *give/put one's/the last hand to smth.* – «делать последние штрихи, отделять что-либо, заканчивать что-либо». В данном случае мы имеем дело с переносом «целое – часть», ФЕ обозначает человека как деятеля через активный орган, посредством которого осуществляются действия, то есть руку. Аналогичными примерами переноса значения с целого на часть, в частности с человека на название органа, выступают ФЕ *give smb. his head* – «ничем не ограничивать кого-либо, предоставить кому-либо полную свободу действий, дать волю кому-либо»; *give one's heart to smb.* – «отдать свое сердце кому-либо».

Фразеологические единицы с компонентами *tongue* и *mouth* описывают речевые действия: *give smb. the rough edge of one's tongue* – «резко говорить с кем-либо, отчитывать кого-либо»; *give it mouth* – «говорить красноречиво с подъемом».

Таким образом, основными видами трансформации значения являются метафора и метонимия. Большинство ФЕ обоих языков являются мотивированными образованиями, имеющими выводимую внутреннюю форму.

Немотивированные ФЕ – это ФЕ с полностью переосмысленным значением, когда значение каждого отдельного компонента фразеологизма ничего не говорит о значении всего сочетания слов в целом. Примером немотивированного ФЕ может служить следующий оборот: *give smb. one's old two* – (dated slang) *give smb. an ogling look that declares a sexual interest or invitation.*

Фразеологизмы с частично переосмысленным значением имеют два типа компонентов в своем составе. Первые употребляются в буквальном значении, вторые – в переосмысленном. Для такого рода ФЕ характерен средний уровень абстракции. Например: *give smb. the freedom of the city* – *bestow a civil honour on smb. for public services, entitling him to various benefits* (в данном случае переосмыслены все компоненты, кроме глагола). *give smb. enough of rope to hang oneself* – «предоставить кому-л. свободу действий (для того, чтобы его скомпрометировать и т.п.)». Глагольный компонент в данной ФЕ употребляется в буквальном значении, в то время как остальная часть оборота представляет собой метафорическое переосмысление «достаточно веревки, чтобы повеситься».

В результате проведенного анализа делаем вывод, что среди глагольных фразеологических единиц современного английского языка с компонентом *give* наиболее частотными являются мотивированные фразеологизмы с высоким уровнем абстракции.

Библиографический список

1. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка: Учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. 2-е изд., перераб. М.: Высш. шк., Дубна, 1996. 381 с.
2. Кунин А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь. 5-е изд., исправл. М.: Живой язык, 1998. 944 с.
3. Федуленикова Т. Н. Структура и семантика английских фразеологизмов с компонентом *give* // Обучение иностранным языкам как средству межкультурной коммуникации и профессиональной деятельности: межвуз. сб. науч. трудов. Пермь: Перм. гос. техн. ун-т, 2003. С. 149–155.

Е. С. Пиотровски

Архангельск, Россия / Кассель, Германия

Когнитивно-прагматический аспект вопроса

Аннотация. В зависимости от коммуникативно-прагматических установок говорящих вопросы могут выполнять различные функции, а сама структура вопроса может определяться когнитивно обусловленными и интенциональными факторами.

Ключевые слова: вопрос, прагматика, функции вопросов, намерение говорящего, реакция адресата, речевые высказывания

Ekaterina Piotrowski

Archangelsk, Russland / Kassel, Deutschland

Kognitiv-pragmatische Aspekte von Interrogativsätzen

Abstract. Abhängig von den kommunikativen und pragmatischen Einstellungen der Sprecher können Fragen verschiedene Funktionen aufweisen, wobei die Struktur der Frage durch kognitive und intentionale Faktoren bestimmt werden kann.

Schlüsselwörter: Frage, Pragmatik, Funktionen von Fragen, Intention des Sprechers, Reaktion des Empfängers, Sprachäußerungen.

Вопросительное предложение привлекало внимание многих исследователей, таких как: Ш. Балли [Балли 2001], Э. Матье [Mathieu 2009], Дж. Остин [Austin 1962], Р. Терри [Terry 1970] и др. Структура вопросов зависит от коммуникативных ситуаций и социальных характеристик их участников. Теория речевых актов (известная также как теория речевой интеракции), разработанная английским философом Дж. Остином, а впоследствии и американским исследователем Дж. Сёрлем, уделяет особое внимание намерениям адресанта и поведенческой реакции адресата. Прагматика изучает социальное взаимодействие участников коммуникации с точки зрения семиотики, т.е. отношения между знаками и их пользователями в реальных процессах коммуникации. Исследователи утверждают, что четких граней между теорией речевых актов и прагматикой не существует и что «значение высказывания считается неотделимым от прагматической ситуации и <...> определяется через указание на коммуникативные цели речевого акта» [Алпатов 2013: 58]. Речевые высказывания, коммуникативные стратегии и речевые тактики говорящих формируют дискурс [Алефиренко 2012: 17].

С прагматических позиций вопросы могут выполнять различные функции. Принято считать, что первичной функцией вопроса является запрос информации. Цель адресанта (отправителя), т.е. его иллокутивные намерения – это получение запрошен-

ной информации. Адресант полагает, что адресат обладает необходимой информацией и при желании адресата (получателя) поделиться ею с собеседником адресант получит перлокутивный эффект, а именно – ответ в виде необходимой информации.

Для анализа языкового материала обращаемся к классификации немецкого лингвиста Х. Трукенбродта. Помимо речевого акта «вопрос» в узком смысле (т.е. первичной функции), он выделяет педагогические, риторические, монологические и контрольные вопросы [Truckenbrodt 2004: 10-18]. Анализ материала проводится в рамках прагматики при использовании теории пресуппозиций, т.е. наличия у собеседников «общих знаний» или «общего опыта». Каждый отдельный язык выбирает для себя отдельный набор параметров, а «индивидуальные вариации» в рамках отдельного языка определяются опытом собеседников [Mathieu 2009: 2].

Г. Пауль утверждал, что педагогические вопросы, как и риторические, являются примерами тех вопросов, «при которых адресант не имеет никаких сомнений об ответе, который он получает, а желает только побудить собеседника найти этот ответ самостоятельно» [Paul 1880: 137]. Рассмотрим данное высказывание на примере.

1. a) *Maîtresse: Maintenant, qui peut me dire le nom du fleuve qui traverse Paris?*

b) *Maîtresse: Clotaire? ... Clotaire, tu as entendu la question?*

c) *Clotaire: Quel est le fleuve qui traverse Paris?*

d) *Maîtresse: Voilà. Alors, quel est le nom de ce fleuve? [...]*

e) *Maîtresse: Tu m'as bien dit que tu as été sur des bateaux-mouches avec tes parents?*

f) *Clotaire: Oui, Madame.*

g) *Maîtresse: Et ils naviguent sur quoi, les bateaux-mouches?*

h) *Clotaire: Ben, sur la Seine! (Le Petit Nicolas 2009).*

Педагогические вопросы (1e) и (1g) должны помочь Клотеру ответить на вопрос (1d). Смысловое значение вопросов (1e) и (1g) не имеют никакого отношения к ответу Клотера (1h). Они выполняют наводящую, а не смысловую функцию – учительница хочет получить от Клотера информацию, которая ему уже известна, и «наводит» его на правильный ответ.

Риторические вопросы также не требуют ответа. Ответ, как правило, уже известен всем собеседникам или нередко содержится в самом суждении. Такие вопросы могут выражать просьбу, удивление и пр.

2. *Mère: Mais Nicolas. Tu ne manges pas? Il faut prendre des forces (Le Petit Nicolas 2009).*

Мама замечает, что ее сын ничего не ест, и в своем риторическом вопросе, где она указывает на факт уже известный обоим собеседникам, просит его поесть, чтобы он набрался сил.

3. *Comment peux-tu ignorer ces choses-là?* (de Maupassant 1945: 290).

Риторический вопрос означает удивление, на что указывает вопросительное слово *comment* ('как, каким образом') в сочетании с модальным глаголом *pouvoir* ('мочь, быть в состоянии'). Ответ возможен, но не обязателен.

Монологические вопросы – это вопросы, которые говорящий задает себе сам. Такие вопросы направлены вовнутрь, т.е. адресант совпадает с адресатом. В отличие от риторического вопроса, где знание всеобщее, на монологический вопрос ответа не поступает, поскольку адресант-адресат не находит ответ и не обладает необходимым знанием:

4. *Que faire maintenant, rester, partir? Rester pour quoi faire? Rester pour subir, pour me faire écraser? Rester et mourir? Partir?* (Razanamahay 1995: 57).

Говорящий находится в постоянном поиске ответов на свои вопросы, он обращается к самому себе за получением информации, которой у него нет. При таких вопросах зачастую отсутствует реплика, потому что перлокутивный эффект при монологических вопросах не всегда достигается – говорящий долго размышляет и не может найти решение.

Контрольные вопросы, например (1d), представляют собой вопросы, в которых говорящий уже знает ответ. Цель говорящего состоит не в получении нового знания, а в том, чтобы проверить, обладает ли этим же знанием его собеседник. В отличие от педагогических вопросов, где адресат знанием обладает и по каким-то причинам не может его показать, в контрольных вопросах адресат этим знанием обладает не всегда, и адресант это учитывает.

Рассмотрев функции вопросов, можно сделать вывод, что все они зависят от пресуппозиций, а именно от наличия тех или иных знаний говорящих о предмете речи. В случае вопроса в его первичной функции между адресантом и адресатом существует «пробел» в общем знании, т.е. один собеседник запрашивает информацию у другого. В случае педагогического вопроса подразумевается наличие общих знаний у обоих собеседников. В отличие от риторического вопроса, педагогический вопрос выполняет «наводящую» функцию в целях получения, «вытягивания» правильного ответа у собеседника, причем не на педагогический вопрос, а на вопрос контрольный, заданный до педагогического. Следовательно, ответ на педагогический вопрос зачастую относится не к нему

самому, а к контрольному вопросу, заданному изначально. Риторические вопросы, как и педагогические, подразумевают наличие общего знания. Их цель не в разделении или распространении какого-либо знания, а в выражении эмоциональных установок собеседников или просьб. Контрольные вопросы предназначены для проверки имеющихся знаний у собеседника; при этом возможно как их наличие, так и отсутствие.

Между грамматическими структурами предложений и языковыми действиями существует связь [Altmann 1987, 1993]. Выбор построения вопроса говорящим заранее несет в себе предположение о вероятности возможных ответов на него. Например, в ситуации (1a): все / никто, кто-то может ответить на вопрос. Идея заключается в том, что вопросы являются частью дискурса, а уже дискурс определяет, какой элемент вопроса получает основной акцент (тематизацию) тема-рематического членения высказывания [Mathieu 2009: 27-28]. Сравним два варианта вопроса.

5. а) *Et ils naviguent sur quoi, les bateaux-mouches?*

б) *Et sur quoi les bateaux-mouches naviguent-ils?* (Le Petit Nicolas 2009)

Разница между этими двумя конструкциями заключается в том, что в вопросе, где вопросительное слово стоит в начале предложения (5b), оно акцентируется (тематизируется) частично, в то время как в вопросах с вопросительным словом внутри конструкции (in situ) вопросительное слово получает полную тематизацию (5a).

Таким образом, структура вопроса определяется двумя факторами, обусловленными когнитивными процессами: наличием пресуппозиций и тема-рематическим членением.

Библиографический список

1. Алефиренко Н. Теория речевых жанров и прагматика дискурса // Вестник КемГУ. № 4 (52) Т.3: Филология. Кемерово: Вестник КемГУ, 2012. С. 16–21.
2. Алпатов В., Гуревич Т., Корчагина Т., Нечаева Л., Стругова Е. Полвека в японоведении: сб. ст. и очерков выпускников филфака МГУ японской группы 1968. М.: МОНОГАТАРИ, 2013. 336 с.
3. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. М.: Эдиториал УРСС, 2001. 416 с.
4. Altmann H. Zur Problematik der Konstitution von Satzmodi als Formtypen // Satzmodus zwischen Grammatik und Pragmatik. Tübingen: Niemeyer, 1987. S. 22–56.
5. Altmann H. Satzmodus // Syntax. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Berlin, New York: De Gruyter, 1993. S. 1006–1029.

6. Austin J. L. How to do things with words // The William James Lectures delivered at Harvard University 1955. Oxford: Oxford University Press, 1962. 166 S.

7. Mathieu É. Les questions en français: micro- et macro variation // Le français d'ici: études linguistiques et sociolinguistiques de la variation. Toronto: GREF, 2009. S. 37–66.

8. Paul H. Prinzipien der Sprachgeschichte. Tübingen: Niemeyer, 1968. 428 S.

9. Terry R. M. Contemporary French interrogative structures. Montréal: Éditions Cosmos, 1970. 156 S.

10. Truckenbrodt H. Zur Strukturbedeutung von Interrogativsätzen // Linguistische Berichte Nr. 199. B.: Zentrum für Allgemeine Sprachwissenschaft, 2004. S. 313–350.

Список источников языкового материала

1. Le Petit Nicolas. Réalisation: Laurent Tirard. Scénario: Laurent Tirard et Grégoire Vigneron. Société de production: Fidélité Films, 2009.

2. Maupassant G. de. Choix de Contes. Cambridge: Cambridge University Press, 1945. 325 p.

3. Razanamahay J. Debout les Petits Dieux: Comment retrouver son pouvoir souverain. Chêne-Bourg ; Genève: Editions Vivez Soleil, 1995. 444 p.

И. Ю. Теребихина
Архангельск, Россия

Вертикальный контекст как дискурс, включающий чужую речь, в современной литературе

Аннотация. Статья посвящена изучению особого вида дискурса – вертикального контекста с позиций психосистематики. Исследуется тип вертикального контекста, включающий несобственно-прямую речь. Изучаются особенности реализации типового варианта вертикального контекста, обусловленные тенденциями современной французской литературы.

Ключевые слова: передача речи, чужая речь, несобственно-прямая речь, вертикальный контекст, инвариант, типовой вариант.

Inna Terebikhina
Arkhangelsk, Russia

Vertical context as a discourse, including reported speech in the modern literature

Abstract. The article is dedicated to reviewing a special type of the discourse – vertical context from the point of view of the psycho-

systematics. The author is studying the type of vertical context which includes the experienced speech. The article examines peculiarities of implementing of the type species stipulated by the tendencies existing in the modern French literature.

Key words: speech transfer, reported speech, experienced speech, vertical context, invariant, type species.

Под трансфером знаний в художественной литературе мы понимаем передачу информации, знания как результата познания от повествователя читателю. Целью данной статьи является показать особенности реализации вертикального контекста с включением несобственно-прямой речи в произведениях современных авторов.

Для передачи речи персонажа в художественных текстах традиционно используется прямая речь, косвенная речь и несобственно-прямая речь (НПР). Для обозначения речи персонажа по отношению к речи повествователя М. М. Бахтиным был предложен термин «чужая речь» [Бахтин 1929].

Несобственно-прямая речь – способ передачи чужой речи, при котором используются элементы прямой и косвенной речи. «Это речь повествователя, пронизанная вместе с тем лексикой, значениями ..., синтаксическими конструкциями речи персонажа – источника информации, его интонациями, чувствами, мыслями. С прямой речью ее сближает воспроизведение манеры речи говорящего ..., с косвенной речью – то, что в ней личные формы глаголов и местоимений употреблены от лица повествователя. Но при этом не используются никакие вводящие глаголы речи и мысли ("говорил, что..."; "сообщил, что..."), т.е. отсутствует формальный сигнал перехода от авторской речи к чужой» [Емельянова 2006: 251].

Сущностью приема НПР (французский термин – *discours (style) indirect libre*), единого при всем разнообразии его форм, является «двуголосие», о котором впервые заговорил М. М. Бахтин, или речевая контаминация автора и персонажа [Бахтин 1929].

Согласно природе изображаемых явлений выделяются основные разновидности НПР [Андриевская 1967: 9]:

1. В традиционном значении, как одна из форм передачи чужого высказывания наряду с прямой и косвенной речью.
2. Внутренний монолог как единственно подходящая форма передачи внутренней речи персонажа, его потока сознания.
3. Способ изображения определенных моментов действительности с позиции переживающего их лица, явлений, могущих

стать предметом субъективной реактивности человека, не всегда обязательно оформляющейся в речевом акте.

4. Промежуточная форма между первыми тремя формами, объединяет передачу фактического высказывания, внутренней речи и подсознательных движений, импульсов, скрытых в психике персонажа, предполагающих вмешательство автора, переводящего их в «речевой план» – *style pensé-parlé*.

При обращении к грамматическим особенностям внутреннего монолога (*monologue intérieur*) можно наблюдать равнозначность употребления первого и третьего лица, где всегда прослеживается психизм самого персонажа и раскрывается его внутренний мир. Вариант НПР в первом лице называют *le direct intérieur* (М. Cohen, 1954, цит. по: [Андриевская 1967: 9]).

НПР как способ передачи чужой речи наблюдается уже в произведениях XVII века. Своего расцвета она достигает к концу XIX – началу XX столетия, с появлением такой ее формы как поток сознания. Однако к концу 1960-х гг. использование ее в художественной литературе существенно сокращается. Эпоха НПР как одного из самых удачных достижений XIX века закончилась в конце 1960-х гг. [Serquiligni 1984: 14].

Вместе с тем, мы считаем, что эпоха НПР закончилась именно для того вида НПР, который описывали Шарль Балли и Маргарита Липс.

В современной художественной речи наблюдается стремление к максимальной раскрепощенности, которая проявляется в отказе от норм и правил, что выражается в увеличении объема чужой речи как формы, в основе которой лежит живая разговорная речь.

Вертикальный контекст с включением чужой речи дает возможность проследить, в каких формах выражается указанная тенденция.

Вертикальный контекст является типом дискурса, начальное предложение которого содержит опорное слово (предмет мысли и речи), а следующие предложения содержат признак к опорному слову (развертывающий фрагмент). Понятие термина *вертикальный контекст* основано на идее концептуальной схемы предложения, выдвинутой Л. М. Скрединой [Скредина 1980: 61–71].

Вертикальный контекст рассматривают как лингвистический знак, который представляет собой единство означаемого (концептуальной схемы) и означающего. Означающее вертикального контекста, универсальная модель, предложенная Т. Я. Кузнецовой, выстраивается на универсальной модели французского предложения S – V – C [Кузнецова 2007: 30–31].

Выделены следующие дифференциальные признаки инварианта вертикального контекста: определенный порядок слов, создание тождества референции именем собственным – антецедентом и личными местоимениями в качестве анафоры, коммуникативная прогрессия в соотношении ее компонентов с их синтаксическими функциями, первичный способ выражения семантики предложений, употребление времени *passé simple* в первом предложении и *imparfait* в развертывающих предложениях [Ibid.: 35–36].

Для анализа предлагаем образец вертикального контекста из произведения Вербера «Зеркало Кассандры»:

Elle se tourne à nouveau vers l'homme dont elle ne perçoit plus les mots.

Ce type ressemble à un acteur américain. Comment s'appelle-t-il déjà ? Un acteur qui a joué dans Klute et dans Mash (Werber: 13).

Она снова поворачивается к человеку, слов которого больше не замечает.

Этот тип похож на одного американского актера. Как же его зовут? Актера, который играл в Klute и Mash'.

Первая фраза представляет собой авторскую речь. Три последующих фразы – мысли Кассандры, срез ее «внутреннего монолога» в виде НПР. По своим синтаксическим признакам эта фраза напоминает авторскую речь, но по своей экспрессивной структуре принадлежит героине. Это ее внутренняя речь, но в упорядоченной авторской передаче.

Опорное слово здесь *l'homme*, оно является пресуппозицией к тексту. Референт *l'homme* выражен анафорой *ce type*, а также местоименным субститутутом *il*. Как в горизонтальном векторе, так и в развертывающих фрагментах используется *présent*. В ответе на вопрос, заданный самой себе, отсутствует презентатив *c'est*. Наречие *déjà* в функции усилительной частицы при припоминании (*же*) характерно для разговорной речи. Название фильма пишется без кавычек, слово *фильм* опущено.

Итак, нами выделен типовой вариант вертикального контекста с включением НПР, репрезентирующий ситуацию, в которой участвуют автор и персонаж. В структуре вертикального контекста с включением НПР обнаруживаются явления, показывающие отступление от дифференциальных признаков инварианта. Появляется ряд усложнений. Кроме местоименного субститута употребляется именная группа *ce type*. В начальном предложении вместо *passé simple*, так же, как и в развертывающих предложениях, вместо традиционного времени описания *imparfait* употребляется

présent. На синтаксическом уровне – опущение презентатива *c'est* и конструкции *il y a*, что характерно для разговорной речи.

В ходе анализа отрывка из произведения Бернара Вербера «Зеркало Кассандры» выявлено, что указанные отступления от инварианта вертикального контекста с включением НПР обусловлены особенностями развития художественной прозы конца XX – XXI в., претерпевшей мощное воздействие динамизма современной жизни, совмещающей влияние информационных технологий и конфликтность, ощущение нестабильности.

Библиографический список

1. Андриевская А. А. Несобственно-прямая речь в художественной прозе Луи Арагона. Киев: Издательство Киевского Университета, 1967. 170 с.
2. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. Режим доступа: www.vehi.net/dostoevsky/bahtin/08.html (дата обращения: 10.10.2014).
3. Емельянова О. Н. Несобственно-прямая, или несобственно-авторская речь // Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М. Н. Кожинной М.: Флинта, 2006. С. 251–252.
4. Кузнецова Т. Я. Вертикальный контекст как вид сверхфразового единства во французском языке (когнитивный аспект). Архангельск: Арханг. гос. техн. ун-т, 2007. 248 с.
5. Скрелина Л. М. О концептуальной схеме предложения // Проблемы синтаксиса простого предложения: сб. научн. тр. / отв. ред. Л. М. Скрелина. Л.: Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1980. С. 61–71.
6. Serquiligni V. Le style indirecte libre et la modernité // Persée. 1984. Volume 19, N° 73. С. 7–16.
7. Werber B. Le miroir de Cassandre. Editions Albin Michel et Bernard Werber, 2009. 624 p.

Т. Э. Шестакова
Архангельск, Россия

Семантическая композиция художественного текста как способ экспликации эстетического знания

Аннотация. В статье определяется роль семантической композиции художественного текста в формировании эстетического знания у читателя. На материале новеллы И. Бабеля показана методика композиционного анализа текста. Уточнено понятие «эстетическое знание», определены его признаки.

Ключевые слова: семантическая композиция, художественный текст, эстетическое знание, словесный ряд.

A semantic composition of a literary text as a means of explicating the reader's aesthetic knowledge

Abstract. The relevance of semantic composition of literary text in the process of formation of reader's aesthetic knowledge is essential. The methodology of the compositional analysis of the text is represented in E. Babel's novella. The definition "aesthetic knowledge" is given, its features are defined.

Key words: semantic composition, literary text, aesthetic knowledge, word range

В трудах известных ученых-филологов (В. В. Виноградов, Ю. М. Лотман, В. В. Одинцов, Б. А. Успенский и др.) неоднократно высказывалась идея о необходимости обращения к принципам построения художественного произведения и приемам организации словесного материала в ходе исследования текста, имеющего целью постижение его смысла. Метод композиционного анализа, предполагающий изучение текста в направлении «от формы к содержанию» («от очевидного к вероятностному», «от эксплицитного к имплицитному»), представляется, с нашей точки зрения, первоначально значимым для постижения идейно-эстетического содержания.

В настоящей работе под композицией художественного текста понимается «система динамического развертывания словесных рядов в сложном словесно-художественном единстве», их расположение и соотношение [Виноградов 1963: 141]. Под словесным (или семантическим) рядом будем понимать не только лексический ряд, но и ряд единиц любого языкового уровня, речевых приемов, связанных семантически и актуализирующих в художественном тексте эстетическую информацию, особенностью которой является «отражение автором знаний о мире в образной форме в целях самовыражения и художественного воздействия на адресата» [Болотнова 2007: 345]. Указанному пониманию композиции соответствует используемый в работе термин «семантическая композиция» (ср. предложенный В. В. Виноградовым термин «языковая композиция» [Виноградов 1980: 44, 70]).

Новое эстетическое знание, формируемое в сознании читателя в процессе восприятия художественного произведения, объективируется в тексте прежде всего языковыми средствами и речевыми приемами, обладающими образным, изобразительным потенциалом. Однако представить эстетическую информацию, воплощенную в тексте, в виде изолированных «изящных» средств

вряд ли возможно: в постижении этой информации важно учитывать все множество взаимосвязей и отношений единиц, ее актуализирующих, «в сложном единстве целого». Таким образом, именно семантическая композиция является важнейшим способом экспликации эстетического знания в художественном тексте. При этом под эстетическим знанием, с точки зрения текстовосприятия, будем понимать знание о прекрасном, художественном, о том, что доставляет эстетическое удовольствие. Ср.: *эстетический* – художественный, относящийся к чувству прекрасного, к красоте и ее восприятию. Эстетическое воспитание. Эстетическое удовольствие [Ожегов 1989].

Эстетическому знанию присущи следующие признаки:

1. Эстетическое знание задается в художественном тексте как авторская интенция, а формируется только в творческой деятельности читателя, который «подозревает» любой элемент выражения на значимость, содержательность [Лотман 1992: 204]. Художественный текст воспринимается с обязательной установкой на творческий поиск, на обнаружение новых смыслов, нового эстетического знания.

2. Эстетическое знание – это результат постижения творческого метода писателя, индивидуальных черт его мастерства; результат читательского сопереживания.

3. Универсальными в актуализации эстетического знания в художественном тексте являются изобразительно-выразительные, образные, стилистически маркированные средства, стилистические приемы и др., то есть те средства, которые подчинены образному отображению действительности. Данные языковые и речевые средства и стилистические приемы эксплицируют эстетическое знание не автономно, а в тесной взаимосвязи, определяемой семантической композицией текста.

Проанализируем семантическую композицию новеллы И. Бабеля «Переход через Збруч» с точки зрения актуализации в тексте эстетического знания.

Важнейшую роль в образной системе новеллы играет образ **дороги**. Он формируется в сильных позициях текста – в заголовке и первом абзаце: сема «движение» сближает в контексте лексемы *переход, выступить, растянуться (по шоссе), шоссе*. Образ дороги амбивалентен, в нем актуализируются противоположные смыслы: **дорога жизни** (слово *переход* в контексте первого и второго абзацев получает смысловые приращения «переход в новое состояние», «обретение новой жизни») и **дорога смерти** (...*арьергард растянулся по шоссе... построенному на мужичьих костях*). Таким образом, в сильных позициях текста задана эстетически значимая

оппозиция **жизнь – смерть**. В сильной позиции конца текста эта оппозиция вновь актуализируется в связи с образом беременной женщины, который символизирует два необходимо дополняющих друг друга начала бытия: **жизнь** (беременность как ожидание новой жизни) и **смерть** (страдание женщины, связанное с мучительной смертью отца на ее глазах). Образ беременной женщины, воздействующий на эмоциональную сферу читателя, закономерно становится объектом эстетического переживания.

В тексте формируется несколько словесных рядов (далее – СР).

1-й СР включает в себя лексические единицы, словосочетания с общим семантическим признаком «смерть», «разрушение»: *отрубленная голова, убитые лошади, мосты разрушены, развороченные шкафы, черепки, пробить голову, глотка вырвана* и др.

2-й СР представляет собой совокупность тропов, обладающих общим семантическим компонентом «явление природы»: *ветер играет; гречиха встает; Волянь изгибается, ... вползает, ... путается в зарослях* и др. Доминантное средство в ряду – антропоморфная метафора: являясь важнейшим средством объективации эстетического знания, она усиливает мотив движения, жизни, а также участвует в формировании идеи круговорота жизни и смерти. Идея движения по кругу поддерживается и единицами СР «круг».

3-й СР объединяет слова семой (чаще всего ассоциативной) «круг»: *солнце катится, солнце как отрубленная голова, сияющие ямы, круглый живот* и др.

4-й СР включает лексемы с семантикой цвета: *оранжевый, желтеющий, сияющий, черный, цветистый* и др. и взаимодействует с 5-й семантической цепочкой – «звук». Данные ряды вновь актуализируют оппозицию **жизнь – смерть**: так, во втором абзаце выделяются номинации, обозначающие яркие, насыщенные цвета и оттенки; звуковые номинации, создающие образ многоголосия, звучности: *шумливый, звучный, звонко, гул, свист, песни, гремящий* (актуализация идеи жизни); а также лексические единицы, получающие те приращения смысла, которые связаны с их традиционным, символическим употреблением: *закат, кровь, почерневший, черный* и др. (актуализация идеи смерти). Лексика с семантикой отсутствия звука (*безмолвие, тишина*) частотна во второй части новеллы, где мотивы смерти и разрушения доминируют.

С одной стороны, единицы каждого СР актуализируют оппозицию **жизнь – смерть**; с другой – употребление их в одном контексте, например, в описании одной ситуации, пересечение, частичное наложение рядов снимает данное противопоставление и

вновь приводит читателя к идее взаимообусловленности двух начал – жизни и смерти, идее вечного движения по кругу. Сходным образом соотносятся в тексте 6-й и 7-й ряды: физиологическое / плотское (*худые ноги, круглый живот, шеи пухнут, затекшие ноги, тонкие шеи, человеческий кал* и др.) и высокое / духовное (*девственная гречиха как стена дальнего монастыря, сокровенная посуда, Пасха* и др.).

Таким образом, при восприятии текста у читателя формируется эстетическое знание о целесообразности и гармонии как композиционной формы произведения, так и содержательно-фактуальной и содержательно-концептуальной информации, воздействующей прежде всего на эмоции адресата. Сопереживание возникает и в связи с эстетическим воздействием авторского слова: тщательным выбором единиц определенных семантических групп, умелым использованием изобразительно-выразительных средств, прежде всего метафор и олицетворений, проникновенной интонацией диалогических реплик, усиливающей эстетическое впечатление от текста. Представленный анализ показывает, что семантическая композиция художественного текста не только дает ключ к его идейно-эстетическому содержанию, но и способствует формированию эстетического знания у читателя.

Библиографический список

1. Бабель И. Э. Собрание сочинений: В 2 т. Т. 1: Рассказы; Кон-армия: Цикл новелл; Одесские рассказы. М.: Альд, Литература, 2002. 528 с.
2. Болотнова Н. С. Филологический анализ текста. М.: Флинта: Наука, 2007. 520 с.
3. Виноградов В. В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. М.: Издательство Академии Наук СССР, 1963. 256 с.
4. Виноградов В. В. Избранные труды. О языке художественной прозы. М.: Наука, 1980. 360 с.
5. Лотман Ю. М. Избранные статьи: В 3 т. Т. 1: Статьи по семиотике и типологии культуры. Таллинн: Александра, 1992. 479 с.
6. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1975. 846 с.

Т. М. Юдина
Архангельск, Россия

Иерархия гиперонимов в горнозаводской терминологии начала XVIII в.

Аннотация. В статье анализируется процесс формирования горнозаводской терминологии преднационального периода. Ос-

вещается вопрос построения иерархической структуры терминологии. На основе гиперо – гипонимических отношений линейным способом складываются модели многокомпонентных терминов, отражающих более узкую специализацию денотата. Выявляется специфика иерархии терминов.

Ключевые слова: историческая лексикология, гипероним, гипоним, иерархия, номинация, термин.

Dr. Tatyana Yudina
Arkhangelsk, Russia

The hierarchical hyperonym structure of mining industry terms in XVIII century

Abstract. The article analyses the process of mining industry term formation in the pre-national period. It studies the problem of the terms' hierarchical structure formation. The models of the multicomponent terms, reflecting a narrower specialization of the denotation, are based on hypero-hyponymic relations formed in a linear way. The specific character of the terms hierarchy is revealed.

Key words: historical lexicology, hyperonym, hyponym, hierarchy, nomination, term.

Для русской исторической лексикологии деловая документация горных заводов начала XVIII в. представляет собой лингвистический источник информации о тенденциях в развитии словарного состава русского языка в целом и делового языка в частности. Деловой язык – основная сфера формирования и функционирования различных терминологий. Вызывает интерес структурные типы номинации в горнозаводской терминологии, возникшей в основном на основе общенародного языка.

Источниками исследования послужили материалы горнозаводской письменности начала XVIII в.: документы Олонецких, Тульских, Уральских заводов.

Один из признаков терминологии – системность, связанная с рядом отношений, в том числе структурных гиперо-гипонимических (родо-видовых). Специфика гиперо-гипонимических отношений заключается в том, что они для обозначения новых реалий порождают новые многокомпонентные терминологические сочетания. Обратим внимание на семантику и структурные типы некоторых заимствованных терминов-гиперонимов, затем проанализируем гипонимы.

В документах горных заводов конца XVII – начала XVIII вв. в ЛСГ «Названия горнозаводского оборудования» отмечены обобщающие наименования орудий труда – гиперонимы *снасть* и *инструмент*. Обе лексемы обычно употреблялись в форме множест-

венного числа, см.: *мелких пушечных разных снастей молотов и клевцов и ручных пил и горбули и бруски и зубила вЪсомъ 16 пуд* [Берг Коллегия, к. 799, л. 37 об. 1728 г.]; *в той же машине инструментов для дЪла аглинских маниром пилъ наковална кованая одноносная вЪсом 9 пуд, 1 тиски стуловые вЪсом 2 пуда, 3 клещи...* [Берг Коллегия, к. 799, л. 60. 1728 г.]. В горнозаводской терминологии конца XVII – начала XVIII вв. лексемы *снасть* и *инструмент* «совокупность орудий труда» имели общерусский ареал.

В памятниках древнерусской письменности общеславянское слово *снасть*, пришедшее из индоевропейского языка-основы [Фасмер, т. III: 697] в значении «орудие, снаряд», регистрируется с XIII в. [Срезневский, т. III: 452]. В старорусском языке *снасть* «совокупность инструментов и оборудования» входит в терминологию ряда промыслов и ремесел, например: рыболовецкого, соляного, мельничного, кузнечного, строительного, см.: *ис тех денег имати... на неводные снасти половина* [КДРС, Астрах.а. № 962: 2. 1626 г.] и др. С такой же семантикой *снасть* известно в украинском языке [Фасмер, т. III: 697].

По данным СлРЯ XI – XVII вв., слово *инструмент* впервые регистрируется в «Материалах медицины» в значении «хирургический инструмент» в 1679 г. В значении «орудие, снасть» термин употребляется с начала XVIII в. [СлРЯ XI – XVII, т. VI: 246].

По мнению М. Фасмера, путь заимствования лексемы *инструмент* зависит от ударения в слове: с ударением на предпоследнем слоге – из польск. *instrument*, а на последнем – из нем. *Instrument* от лат. *instrumentum* [Фасмер, т. II: 135].

Обычно слова *снасть*, *инструмент* являлись базой образования (гиперонимами) терминов для обозначения видовых понятий. Видовые понятия обозначались с помощью 1) однословных терминов: *снасть*, *инструмент* (гипероним) – *наковальня*, *молот*, *клещи* (гипонимы); в свою очередь, например, *наковальня* становится гиперонимом, а составные наименования *кованая наковальня*, *одноносная наковальня* – гипонимами; 2) устойчивых терминосочетаний: *доменные снасти*, *рудокопные инструменты* (гипонимы), где способ номинации – синтаксическая деривация, которая представлена такими структурными типами (моделями), как двусловные, трехсловные и многокомпонентные наименования. Составные термины способны наиболее полно отразить дифференциальные характеристики денотата.

Рассмотрение процессов формирования двусловных составных наименований связано с выявлением мотивировочных признаков, по которым денотаты получали наименования. В наи-

большей степени активными были следующие признаки номинации: указание 1) на вид металла, из которого снасти и инструменты изготовлены: *чугунные снасти, инструменты*; 2) на предмет труда: *пушечные снасти, инструменты*; 3) на оборудование: *мотовые снасти, инструменты*; 4) на назначение: *свириленные снасти, инструменты*; 5) на сферу применения: *кузнеческие (кузнецкие, кузнешные) снасти, инструменты*; 6) на размер: *большие – средние – мелкие (мелочные) снасти, инструменты*.

В горнозаводской документации частотны линейные многокомпонентные наименования, выражающие гиперогипонимические отношения и формирующиеся на нескольких мотивировочных признаках номинации, при этом прослеживается наличие трех-четырёх уровней иерархии, см. таблицу.

Иерархическая структура горнозаводских терминов

Родовые наименования (гиперонимы)	Видовые наименования (гипонимы)	Уровни иерархии
<i>Снасть Инструмент</i>	<i>Молотовая снасть Молотовой инструмент</i>	I
	<i>Чугунные молотовые снасти Чугунные молотовые инструменты</i>	II
	<i>Большие чугунные молотовые снасти Мелкие чугунные молотовые инструменты</i>	III
	<i>Мелкие железные свириленные кузнеческие инструменты</i>	IV

В исследуемой тематической группе зафиксированы многокомпонентные термины; они образуются путем добавления нового компонента к имеющимся уже терминосочетаниям (двух- или трехсловным) и обычно соответствуют моделям типа [П + (П + С)], [П + (П + П + С)]. Системность выражается высокой регулярностью линейных моделей терминов.

В начале XVIII в. в данной терминологии еще не было заимствований, поэтому для обозначения инструментов более узкого назначения и специализации на базе родного языка формировались линейные многокомпонентные термины. Как видно, синонимичные лексемы *снасть, инструмент* входят в состав нескольких гипонимических рядов. На высшем уровне *снасть, инструмент* выступают в роли гиперонима в составе двучленного наименования (*пушечный инструмент* и др.). В свою очередь, такие термины, как *пушечная снасть, инструмент*, являются родовыми наименованиями, видовое же понятие обозначается при помощи присоединения определения-конкретизатора, указывающего на

дополнительный мотивировочный признак (*мелкий пушечный инструмент* и др.). Так наблюдаем четыре уровня иерархии.

Вопрос о гиперо-гипонимических (родо-видовых) отношениях горнозаводских терминов в ЛСГ «Названия лиц по профессии (НЛП)» подробно рассмотрен автором в опубликованных работах [Юдина 2013а; Юдина 2013б]. Выводы таковы: «Многокомпонентные термины имеют многоступенчатый характер. Они достаточно точно характеризуют название профессии, однако не соответствуют требованию краткости термина. Гиперо-гипонимические отношения способствуют тому, что каждое наименование занимает определенное место в классификационной системе. Поэтому можно говорить о складывающейся иерархической родо-видовой системе во всей ЛСГ НЛП и о наметившейся тенденции к четкой выраженности гиперо-гипонимических отношений, активность которых обычно характерна для начального периода складывания терминосистем» [Юдина 2013б: 59].

Сказанное свидетельствует о том, что формирование горнозаводской терминосистемы еще было не завершено, она была открытой, а формирующийся русский производственно-технический язык пока довольствовался только собственными ресурсами.

Библиографический список

1. Берг Коллегия: РГАДА (Российский государственный архив древних актов). Ф. 271. Табели и ведомости Олонецких заводов. Оп. 1. Кн. 557, 558, 559, 606, 634, 799. 1703–1741.
2. Картотека древнерусского словаря (КДРС) г. Москва.
3. Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 1–28. М.: Наука, 1975–2008.
4. Срезневский И. И. Словарь древнерусского языка. Т. I–III. М.: Книга, 1989.
5. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка / под ред. Б.А.Ларина. Т. I–IV. М.: Прогресс, 1986–1987.
6. Юдина Т. М. Семантика и структура терминов-гиперонимов ЛСГ «Наименования лиц по профессии» в горнозаводской деловой письменности XVIII–XVIII вв. // Язык и культура Русского Севера: к вопросу о региональной языковой картине мира: сб. науч. трудов / сост., отв. ред. Т. В. Симашко. Архангельск, 2013а. С. 210–216.
7. Юдина Т. М. Структурные типы и системные отношения терминов в ЛСГ «Названия лиц по профессии» в горнозаводской терминологии начала XVIII века // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Петрозаводск: ПетрГУ, 2013б. Серия «Общественные и гуманитарные науки». №7(136). Т. 1. С.57–61.

Раздел 2

ТРАНСФЕР ЗНАНИЙ ИЗ ТЕОРИИ В ПРАКТИКУ ОБРАЗОВАНИЯ И БИЗНЕСА

Teil 2

WISSENSTRANSFER ZWISCHEN THEORIE UND AUSBILDUNGS- BZW. WIRTSCHAFTSPRAXIS

Dr. Natalia Baranova
Archangelsk, Russland

Frühes Fremdsprachenlernen – Kriterien erfolgreichen Unterrichts

Zusammenfassung. In vorliegendem Aufsatz steht das frühe Fremdsprachenlernen im Mittelpunkt. Es sollen Antworten auf folgende Fragen gegeben werden: Welche Faktoren sollen berücksichtigt werden, damit der Unterricht erfolgreich wird und den Vorschulkindern Freude am Fremdsprachenlernen vermittelt, sowie welche wichtigen Kompetenzen soll die Lehrkraft haben, die im Bereich des frühen Fremdsprachlernens tätig ist.

Schlüsselwörter: frühes Fremdsprachenlernen, erfolgreicher Unterricht, Kompetenzen der Lehrkraft

Н. А. Баранова
Архангельск, Россия

Раннее обучение иностранным языкам – критерии успешного занятия

Аннотация. В статье в центре внимания находится раннее изучение иностранных языков. Даются ответы на целый ряд вопросов, связанных с данной темой: какие факторы следует учитывать, чтобы занятие было успешным и доставило дошкольникам радость от изучения иностранного языка; какими важными компетенциями должен обладать учитель, работающий в сфере раннего обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: раннее изучение иностранных языков, раннее обучение иностранным языкам, успешное занятие, компетенции учителя.

Das frühe Fremdsprachenlernen ist heutzutage zu einem Trend geworden. „*Je früher, desto besser*“ – diese Worte gelten heute als Motto moderner Eltern und der modernen, multilingualen Gesellschaft. Es wird aber zurzeit viel diskutiert, ob das frühe Fremdspra-

chenlernen auch bessere Ergebnisse im Fremdsprachenerwerb garantieren kann [Sopata 2010].

In der Zusammenfassung der Europäischen Kommission für Bildung und Kultur, in der neben den Nürnberger Empfehlungen die grundlegenden pädagogischen Prinzipien des frühen Fremdsprachenlernens bestimmt werden, ist ein wichtiger Gedanke hervorgehoben: *allein der frühe Start könne noch nichts garantieren*. Die Autoren betonen, dass der erfolgreiche Fremdsprachenerwerb neben dem frühen Beginn durch mehrere wichtige Faktoren ergänzt werden soll. Dazu gehören „*good teaching*“, „*a supportive environment*“ und „*continuity from one year to the next*“ [Edelenbos etc. 2006: 147]. Unter dem guten Lehren werden zwei Seiten gemeint, einerseits ist es die hochqualifizierte Lehrkraft, andererseits erfolgreicher Unterricht selbst.

Die erste Erfahrung des Kleinkindes beim Fremdsprachenlernen ist kaum zu unterschätzen. Die Art und Weise, mit der die Kinder erstmals mit einer Fremdsprache konfrontiert werden, ist sehr oft entscheidend für die Aufrechterhaltung ihrer positiven Lernhaltung und prägt unter Umständen ihr gesamtes späteres Fremdsprachenlernverhalten [Deutsch als Fremdsprache im Primar- und Elementarbereich].

Die frühe Fremdsprachenvermittlung hat viele Besonderheiten und unterscheidet sich ziemlich stark vom Fremdsprachenunterricht in der Schule. Das ist vor allem durch psychologische Eigenschaften des Vorschulalters bedingt. Der frühe Fremdsprachenunterricht soll altersgemäße psychische und physische Eigenschaften des Kindes wie Neugier, Wissbegierde, Kommunikationsbedürfnis, Bereitschaft und Fähigkeit zur Nachahmung sowie Artikulationsfähigkeit nutzen [Frühes Fremdsprachenlernen ...]. Kinder lernen in stärkerem Maße imitativ und spielerisch. Für Vorschulkinder ist Fremdsprachenlernen ein neues Spiel, eine neue spannende und interessante Beschäftigung. Die erste Bekanntschaft mit einer Fremdsprache soll auf keinen Fall einem Schulunterricht ähnlich sein. Spielen gehört für die jungen Lerner zu den wichtigsten Lernstrategien [Deutsch als Fremdsprache im Primar- und Elementarbereich...].

In den Nürnberger Empfehlungen wird den Erzieherinnen und Lehrkräften beim frühen Fremdsprachenlernen die Schlüsselfunktion zugeteilt. Die entsprechende Ausbildung wird natürlich vorausgesetzt. Je qualifizierter die Erzieherin bzw. die Lehrkraft hinsichtlich der vielfältigen und auch sehr spezifischen Anforderungen ist, desto erfolgreicher wird das kindliche Lernen sein [Nürnberger Empfehlungen...]. Ohne entsprechende Kenntnisse auf dem Gebiet des frühen Fremdsprachenlernens kann man Lerneinheiten kaum methodisch und didaktisch richtig gestalten.

Die Erzieherin bzw. Lehrkraft soll nicht nur Fachkompetenzen haben, sondern auch weitere fachübergreifende Kompetenzen und Erfahrungen besitzen, die für den erfolgreichen Fremdsprachenunterricht von Bedeutung sind.

1. *Eine gute Erzieherin kann die Kinder für die neue Fremdsprache begeistern und interkulturelle Kenntnisse vermitteln.* Wenn man sich für etwas wirklich interessiert, wenn etwas Freude macht, dann lernt man dies deutlich effektiver und auch deutlich schneller. Wenn die Lehrkraft ihre Begeisterung für Deutsch den Kindern vermitteln kann, dann hat sie die wichtigsten Ziele der frühen Fremdsprachenvermittlung erreicht. Zu den wichtigen Aufgaben der Lehrkraft gehört es auch die Kinder nicht nur an die neue Sprache, sondern auch an die neue Kultur heranzuführen [Nürnberger Empfehlungen...]. Und die positive Einstellung, die die Lehrkraft mit in den Unterricht bringt, beeinflusst die jungen Lerner auch stark. Sie sollen im Unterricht einen Lehrer haben, der selbst an der Fremdsprachenvermittlung und auch am Fremdsprachenlernen Interesse und Freude hat.

2. *Eine gute Erzieherin sorgt für eine entspannte Lernatmosphäre, schafft ein angstfreies und vertrauensvolles Klima.* Das ist eine der wichtigsten Aufgaben der Lehrkraft in den ersten Lehreinheiten, ein vertrauensvolles Klima im Unterricht zu schaffen und Kontakt zu jedem Kind zu finden. Nur wenn das Kind sich wohl fühlen und der Lehrkraft vertrauen kann, wird es ihr gut zuhören und Anweisungen folgen. In einer solchen Lernatmosphäre erfolgt das Fremdsprachenlernen produktiv und effektiv. Die Lehrkraft muss auch Geduld im Umgang mit den Kleinkindern haben, deren Launen, Bedürfnisse und Aufmerksamkeit schnell wechseln.

3. *Eine gute Erzieherin kann die Lerneinheit dem Niveau und den Bedürfnissen der Kinder entsprechend vorbereiten.* Alle Kinder sind verschieden. Sie haben unterschiedliches Temperament, sie sind unterschiedliche Lerntypen. Die Erzieherin muss alle Besonderheiten der Kinder, sowohl psychische als auch physische in Betracht ziehen und bei der Gestaltung der Lerneinheit berücksichtigen.

4. *Eine gute Erzieherin integriert in die Lerneinheiten Bewegung und Experimente.* Die Kinder des Vorschulalters haben ein ständiges Bedürfnis nach Bewegung. Nach einer statischen Aufgabe sollte eine Aufgabe kommen, die man durch den Raum laufend machen kann oder sich am Platz bewegt, z. B., wenn man zeigt, wie man sich anzieht oder wenn man ein Tier darstellt.

5. *Eine gute Erzieherin kann Störungen erkennen und denen entgegenwirken.* Nicht immer läuft die Lerneinheit so, wie geplant. Eine gute Erzieherin bzw. Lehrkraft kann dies rechtzeitig erkennen und Störungen beseitigen. Wenn sich die Kinder für die Erfüllung ei-

ner Aufgabe, z. B. auf eine Art bewegen müssen, fühlen sie sich frei und verstehen nicht, warum sie sich nach bestimmten Regeln bewegen sollen. Sie brauchen Bewegung, deswegen ist es notwendig, sie sich austoben zu lassen. Um ähnliche Störungen in Zukunft zu vermeiden, sollten die Aufgaben recht schnell abwechseln.

Zu den wichtigsten Kriterien eines erfolgreichen Unterrichts im Kindergarten gehören vor allem *lernförderliches Unterrichtsklima, Klarheit und Strukturiertheit der Lerneinheit und auch Methodenvielfalt*.

Das Unterrichtsklima, das heißt Fehlertoleranz, eine lockere Atmosphäre, eine freundliche Einstellung der Lehrkraft sowie Vertrauen ist für alle Lerner sehr wichtig. Für die Vorschulkinder ist es vielleicht einer der entscheidenden Gründe, weshalb das Kind erneut in den Unterricht kommt. Die Kinder sollen sich beim Fremdsprachenlernen wohl fühlen, keine Angst vor der fremden Sprache und den Aufgaben der Lehrperson haben. Dies sind im Grund keine Aufgaben, sondern Spiele, die Spaß machen. Diese Atmosphäre wird nicht zuletzt dank der Sitzordnung geschaffen. Die Kinder sitzen auf dem Teppich oder bewegen sich frei im Raum. Das ist altersgemäß, weil Kinder im Vorschulalter viel Bewegung brauchen.

Zum lernförderlichen Unterrichtsklima gehört auch das Schaffen des Sprachmilieus in jeder Lerneinheit. Die Kinder müssen möglichst viel Fremdsprache hören. Sie müssen sich an die Intonation und die Melodie der Sprache sowie an die ungewöhnlichen Laute gewöhnen. Die Lehrkraft ist dabei die Hauptperson, die diese Aufgabe erfüllen kann. Wenn auch die Eltern mit dabei sind, ist das Resultat noch besser. Die Eltern können zu Hause die Lieder aus dem Kurs zusammen mit den Kindern hören und singen, bekannte Sachen in der Fremdsprache benennen. Wenn das Kind jeden Tag die Fremdsprache hört, wird diese für das Kind bald keine fremde Sprache mehr sein.

Wenn die Lerneinheit klar und gut strukturiert ist, wenn alle Schritte der Lerneinheit logisch und konsequent folgen, ist es für das Kind viel leichter sich auf jede Aufgabe einzustellen und das zu machen, was von ihm verlangt wird. Wenn alle Schritte der Lerneinheit gründlich durchdacht und richtig geplant sind, so verläuft der Unterricht leicht. Weder die Lehrkraft noch die Lerner haben dabei Stress. Dabei bleibt die Lehrkraft auch flexibel und kann zu jeder Zeit von ihrem Plan abweichen, wenn es nötig wird.

Die verschiedensten Methoden, ob es um die TPR-Methode oder um die Methode des narrativen Ansatzes geht, machen das Sprachenlernen interessant und wenig anstrengend. Die Hauptsache ist, dass die Lehrkraft alle Methoden dem Lerninhalt, dem Sprachniveau und

dem Alter der Kinder angemessen verwendet. Besonders bei Vorschulkindern sollten die Aufgaben verschieden sein und recht schnell abwechseln. Dabei müssen möglichst viele Sinnesorgane zugleich miteinbezogen werden.

Auf der Kooperation zwischen der Lehrkraft und den jungen Lernern sollte erfolgreicher Unterricht basieren. Wenn die Ziele und Aufgaben des Unterrichts für die Lehrkraft klar sind, kann sie sie gut vermitteln. Und die Lerner reagieren in diesem Fall positiv auf alle Aufgaben. Es entsteht ein Dialog zwischen ihnen. Die Lerner können auch die Lerneinheit mitgestalten, indem sie einige Aufgaben selbst wählen.

Literaturverzeichnis

1. Deutsch als Fremdsprache im Elementar – und Primarbereich. Dokumentation der Seminare 2009 des Goethe-Instituts Ljubljana (Slowenien), Thema „Frühes Deutsch“, Zusammengestellt von S. Emeršič. URL: <http://www.goethe.de/ins/si/pro/10j/publikationen/DaFdeutsch-web.pdf> (eingesehen am 15.10.14).

2. Frühes Fremdsprachenlernen in Deutschland. URL: <http://www.goethe.de/lhr/prj/ffl/siu/beg/deindex.htm> (eingesehen am 12.10.14).

3. Edelenbos, P., Johnstone, R., Kubanek, A. The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners. Final Report of the EAC 89/04, Lot 1: Study. URL: http://ec.europa.eu/languages/policy/language-policy/documents/young_en.pdf (eingesehen am 4.12.14).

4. Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen. URL: <http://www.goethe.de/lhr/prj/nef/deindex.htm> (eingesehen am 4.12.14).

5. Sopata A. Der frühe Fremdsprachenunterricht – je früher, desto besser? // Glottodidactica. Vol. XXXVI. Poznan: Wydawnictwo Naukowe, 2010. S. 95–107.

Dr. Elena Bulygina
Sewerodwinsk, Russland

Verwendung des Komplexes NETCLASS PRO im Fremdsprachenunterricht an der Hochschule (am Beispiel der Lerndisziplin «Lingvolandeskunde»)

Zusammenfassung. Dieser Artikel ist einigen Möglichkeiten des multimedialen Komplexes NETCLASS PRO im Fremdsprachenunterricht gewidmet. Unsere Studie hat gezeigt, dass NETCLASS PRO das Niveau des Erlernens qualitativ erhöht und erlaubt, die Zeit im

Unterricht effektiv zu nutzen. Die Resultate der Studie erweitern die Kenntnisse über das didaktische Potenzial des Komplexes NETCLASS PRO im Fremdsprachenunterricht.

Schlüsselwörter: Fremdsprachenunterricht, Informations- und Kommunikationstechnologien, Visualisierung des Lernmaterials, Anschaulichkeit, Effektivität des Lernprozesses.

Е. Г. Булыгина
Северодвинск, Россия

Использование комплекса NETCLASS PRO при обучении иностранным языкам в вузе (на примере дисциплины «Лингвострановедение и страноведение»)

Аннотация. Настоящая статья посвящена возможностям применения мультимедийного класса NETCLASS PRO в преподавании иностранных языков. Наше исследование показало, что система NETCLASS PRO качественно повышает уровень обучения и позволяет эффективно использовать учебное время. Результаты исследования расширяют знания о дидактическом потенциале комплекса NETCLASS PRO на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: занятия по иностранному языку, информационные и коммуникационные технологии, визуализация учебного материала, наглядность, эффективность учебного процесса.

In unserer immer komplizierter werdenden Gesellschaft wird ein besonders großer Wert auf die Verwendung von Computertechnologien und Informatisierung gelegt. Dies betrifft unter anderem den Fremdsprachenunterricht, wo neue Technologien, moderne Instrumente der Informationsvermittlung, neue Herangehensweisen und Methoden in der Arbeit der Studierenden mit dem Lernstoff die Effektivität des Bildungsprozesses wesentlich erhöhen.

Die Verwendung der Informations- und Kommunikationstechnologien im Fremdsprachenunterricht kann in folgenden Formen erfolgen: 1) multimediale Präsentationen, 2) Videosequenzen, 3) Testaufgaben am Computer, 4) Suche und Bearbeitung der Information zu verschiedenen Themen mit Hilfe des Internets, 5. Vorbereitung der Vorträge, Referate, Aufsätze und anderer schriftlichen Beiträge, 6) Vorbereitung der Forschungsarbeiten etc. [СМОЛКИН 2002; КРУГЛИКОВ 2003].

Das Fremdsprachenstudium an einer Hochschule ist gekennzeichnet durch ein hohes Niveau der Informativität, besondere Komplexität des Inhaltes und Beherrschung der berufsorientierten Rede. Die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz im Fremdspra-

chenunterricht ist undenkbar ohne Benutzung der computergesteuerten Visualisierungsmittel [Дворина 2013: 45–47].

Was die Informations- und Kommunikationstechnologien im Fremdsprachenunterricht angeht, ist für unsere Zwecke der multimediale Komplex NETCLASS PRO von besonderem Interesse. Wollen wir einige Charakteristika und Möglichkeiten des Komplexes etwas näher betrachten.

Zu den wichtigsten Vorteilen des multimedialen Komplexes NETCLASS PRO zählt man vor allem Einfachheit und Bequemlichkeit der Benutzung, das interaktive Modell des Lernprozesses sowie die Zugänglichkeit des Lernstoffes für das Verstehen, Verwenden und Interpretieren. Außerdem bietet der Komplex die Möglichkeit der interaktiven Kontrolle der von den Studierenden erworbenen Kenntnisse in Form von Prüfung, Quiz und Testaufgaben mit der unmittelbaren Analyse der Resultate. Des Weiteren kann die Stunde gespeichert und später wiederholt werden [Концепция построения... 2006; Программный мультимедийный...].

Sehen wir uns einige Möglichkeiten des Komplexes NETCLASS PRO am Beispiel der Verwendung im Rahmen der Lerndisziplin «Lingvolandeskunde» an.

Vor dem Beginn der Arbeit im Unterricht, wo das System NETCLASS PRO verwendet wird, sollte man die Studierenden sich anmelden lassen. Dies erlaubt die Anwesenheit der Studenten im Unterricht zu kontrollieren. Außerdem lässt das Programm NETCLASS PRO den Sitzplan jeder Gruppe mit Namen der Studierenden speichern und ihn in den weiteren Stunden mit derselben Gruppe in derselben Disziplin benutzen. Der Komplex NETCLASS PRO wird zu Lernzwecken verwendet und ermöglicht, den theoretischen Stoff zu visualisieren, ihn anschaulich, zugänglich und verständlich zu machen. Eine solche Art der Arbeit sehen wir als sinnvoll an, weil sie die Wahrnehmung des in der Vorlesung darzubietenden fremdsprachlichen Materials erleichtert. Beim Starten des Instruments «Translation des Lehrers» erscheint auf den Desktops der Studierenden die Demonstration der entsprechenden Präsentation. Dabei werden die Computer der Studenten blockiert, und die Studenten haben keine Möglichkeit die gewöhnlichen Funktionen des Computers zu benutzen. Die Demonstration des Materials kann mit Kommentaren des Dozenten begleitet werden, außerdem hat er die Möglichkeit die wichtigsten Stellen im Text zu markieren.

Im Fremdsprachenunterricht (darunter auch im Kurs «Lingvolandeskunde») ist es aktuell und notwendig Audio- und Videomaterialien zu verwenden, mit deren Hilfe erstens die Atmosphäre geschaffen wird, die der authentischen fremdsprachigen Umgebung ent-

spricht, und zweitens Materialien demonstriert werden, die Realien und Tatsachen über das Land und seine Kultur widerspiegeln. Eines der Mittel, den landeskundlichen Stoff zu erlernen, ist es, sich die Videosequenzen und Videofilme über Deutschland auf Deutsch anzusehen und sie zu besprechen und zu interpretieren. NETCLASS PRO erlaubt es, Videodateien vom Computer des Lehrers auf den Computern der Studenten mit Hilfe der Option «Player» zu zeigen.

Das Programm NETCLASS PRO bietet die Möglichkeit die Videosequenzen auf verschiedene Art und Weise zu übertragen. Erstens kann die Datei mit Video auf allen Computern der Studenten gezeigt werden, zweitens kann der Lehrer im Unterricht die Arbeit in Gruppen verwenden, darunter beim Übertragen der Videomaterialien, die mit Aufgaben begleitet werden. In diesem Fall hat der Lehrer die Möglichkeit die Videosequenzen auf die Desktops bestimmter Studenten zu übertragen. Der Lehrer kann gleichzeitig neun Kanäle für die Demonstration der Videodateien benutzen, das heißt, theoretisch gesehen, dass praktisch jeder Studierende eine individuelle Aufgabe je nach seinen Kenntnissen und Fähigkeiten bekommen kann.

Das nächste Instrument, das beim Unterrichten der «Lingvolandeskunde» verwendet werden kann, ist das Instrument «Translation des Studenten». Diese Option benutzt man nicht in Vorlesungen, sondern in Seminaren, wenn die Studenten ihre eigenen Präsentationen vorbereiten und sie auf den Desktops ihrer Mitstudierenden demonstrieren können. Auf diese Weise wird die Funktion der Informationsveranschaulichung verwirklicht und im Unterricht Zeit gespart.

Das Programm NETCLASS PRO gibt die Möglichkeit der Fernsteuerung des Computers eines Studenten mit Hilfe des Instruments «Fernsteuerung». Dieses Instrument lässt den Lehrer auf seinem Desktop die Arbeitsoberfläche des Studenten sehen und aus der Entfernung das nötige Programm aufrufen, die nötige Datei öffnen etc. Dabei bleibt der Desktop des Studierenden aktiv und er kann die Arbeit mit dem Lernmaterial selbständig fortzusetzen.

Zum Schluss erwähnen wir noch ein Instrument, das aktiv beim Unterrichten der «Lingvolandeskunde» verwendet wird. Dies ist die «Übergabe der Dateien», ein sehr bequemes Instrument, das dem Lehrer erlaubt, jede Datei beliebigen Formats allen im Unterricht angemeldeten Teilnehmern zuzusenden. Es können Video- und Audiomaterialien oder Dokumente sein, die als PowerPoint, Word oder PDF erstellt wurden. Nach der vollendeten Übergabe der Dateien kann jeder Student die Information auf einen USB-Stick oder einen anderen Informationsträger speichern bzw. die Aufgabe sofort machen und sie dem Lehrer zur Kontrolle zurückschicken.

Wie wir sehen, bietet der Komplex NETCLASS PRO eine breite Palette an Instrumenten, die dazu dienen, den Lehrern und den Lernenden die Informationsunterstützung zu liefern. Wir betonen auch, dass in diesem Artikel nur einige im Unterricht zu verwendenden Instrumente erwähnt werden. Gegenstand einer detaillierten Betrachtung könnten Instrumente werden, die z. B. für die Kontrolle der Kenntnisse (Testaufgaben), für die Entwicklung und Erweiterung der phonetischen Fertigkeiten, für das Surfen im Internet u. a. verwendet werden können.

Библиографический список

1. Дворина Н. Г. Визуализация, основанная на компьютерных технологиях, как эффективное средство обучения английскому языку // Новые информационные технологии в образовании: материалы VI международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 12–15 марта 2013 г.). Екатеринбург, РГППУ, 2013. С. 45–47.
2. Концепция построения современного сетевого мультимедийного обучающего класса. Киев: «Специальные Регистрирующие Системы», 2006. 24 с.
3. Кругликов В. Н. Активное обучение в техническом вузе: теория, технология, практика. СПб.: ВИТУ, 2003. 308 с.
4. Программный мультимедийный сетевой обучающий класс с расширенными лингафонными функциями NetClass PRO + DLL. Режим доступа: http://www.lingafon-inform.ru/modeli_lingafonnyh_klassov (дата обращения 11.11.13).
5. Смолкин А. М. Методы активного обучения. М.: Высшая школа, 2002. 176 с.

Prof. Dr. Maria Druzhinina
Archangelsk, Russland

Wissenstransfer vom Kurs „Unternehmen Deutsch“ zur Projektarbeit im Beruf (am Beispiel des Präsidenten- programms für ManagerInnen und Geschäftsleute)

Abstract. The State Russian Presidential programme for business development has been running for 17 years now. The programme for the German language acquisition is based on a concept of ideas. The learning outcomes are favourable. The article highlights the route of knowledge transfer from training to project work.

Key words: Knowledge transfer, Business German, project work, concept ideas, the results of the Presidential programme, professional communication.

Перенос знаний из курса «Бизнес-немецкий» в проектную работу по профессии (на примере Президентской программы для менеджеров и бизнесменов)

Аннотация. Президентская программа, разработанная для бизнесменов, реализуется уже 17 лет. Программа овладения немецким языком опирается на ряд концептуальных идей. Результаты обучения имеют положительный характер. В статье представлен маршрут переноса знаний из тренировочного процесса в проектную работу.

Ключевые слова: перенос знаний, бизнес-немецкий, проектная работа, концептуальные идеи, результаты Президентской программы, профессиональная коммуникация.

Das Präsidentenprogramm (PP) für ManagerInnen und Geschäftsleute wird in Russland seit 1997 gemäß Präsidentenukas № 774, also schon über einen Zeitraum von 17 Jahren realisiert. Mehr als 1000 Fachleute wurden in der Archangelsker Region erfolgreich ausgebildet. Die geschichtliche, politische, wirtschaftliche und anderen Dimensionen des PPs bestätigen die Popularität, Bedeutung und Aktualität der gemeinsamen Arbeit der politisch Verantwortlichen, Repräsentanten der Verwaltung, Wirtschaftsleute, Wissenschaftler und Akademiker.

Das Programm hat viele Vorteile, die einen realen effektiven Nutzen für die Wirtschaft bringen: konkrete Ziele, perspektivenorientierte Projektarbeit, dreiseitige Finanzierung, internationale Förderung, positive Motivation der TeilnehmerInnen (TN), neue Geschäftskontakte untereinander und mit ausländischen Partnern.

Nach Angaben des Archangelsker Regionalen Ressourcenzentrums vom Juni 2014 haben fast 200 PPTN Studienreisen ins Ausland unternommen, die meisten, etwa ein Drittel der TN, haben Praktikumsstellen in Deutschland erhalten, 9 TN haben ein Praktikum in anderen bedeutenden russischen Regionen absolviert (s. Tabelle).

Das PP bringt auch einen realen finanziellen Nutzen für die Wirtschaft. Schon vor mehr als 10 Jahren haben die Vertreter der Inwent-Organisation und der Russischen Föderalen Kommission betont, dass jeder in das PP investierte Euro für die deutschen Unternehmen 10 Euro Gewinn einbringt, jeder Rubel wird wirtschaftlich auf 10 Rubel Gewinn veranschlagt.

Einige statistische Angaben des „Radar-Untersuchungszentrums“, die in den Jahren 2012 – 2013 gemacht wurden, zeugen in gleicher Weise von den positiven Leistungen des Programms: mehr

als 60% der TN durchlaufen eine Berufskarriere, mehr als 50% der TN entwickeln neue internationale Kontakte, mehr als 40% der TN starten mit einem eigenen Unternehmen, fast 70% der neuen Geschäftskontakte haben die PPTN mit wirtschaftlichem Gewinn in ihren Betrieben organisiert etc. (www.pprog.ru).

Praktikumsstellen der PPTN

No	Land	Personenzahl
1	Deutschland	55
2	Norwegen	30
3	Schweden	14
4	Japan	14
5	Großbritannien	10
6	Russland	9
7	Frankreich	7
8	Kanada	6
9	USA	6
10	Italien	5
11	Niederlande	5
12	Finnland	5
13	Österreich	3
14	Spanien	2
15	Griechenland	1
Insgesamt		172

Der Fremdsprachenunterricht (FU) – sowohl Englisch als auch Deutsch, – hat genauso wie das PP insgesamt sehr transparente Ziele, die von Anfang an als Leistungen projiziert sind und entwickelt werden. Die Zielstellung des FUs, die mit der Leistungsprognose identisch ist, ist mit den Ideen des modernen Kompetenzförderungsansatzes verbunden. Zu den Hauptzielen des Deutschunterrichtes (DU) gehören die Erweiterung der Sprachkompetenz (Anfängerniveau bis Sprachniveau A2), die Entwicklung der Fähigkeit im Bereich der Geschäftskommunikation, die Vorbereitung zur Studienreise und zum Praktikum in Deutschland sowie die Präsentation des Diplomprojektes auf Deutsch.

Diese Ziele werden unter organisatorisch nicht einfachen Bedingungen realisiert. Der DU wird in einer heterogenen Gruppe der UnternehmerInnen aus verschiedenen Bereichen im Rahmen von 180 Stunden durchgeführt. Die TN arbeiten intensiv und studieren drei Wochen in jedem zweiten Monat am Abend und haben darüber hinaus zahlreiche Arbeits- und Studienverpflichtungen. Das Studium ist anstrengend, weil die TN viele Materialien während der Blockver-

anstaltungen durcharbeiten müssen und die Lernfortschritte auf verschiedene Weise regelmäßig geprüft werden. Die TN müssen schwierige Online-Tests bestehen, ihre Diplomarbeit mit Annotationen auf Deutsch verfassen etc.

Trotz verschiedener Schwierigkeiten müssen die Ziele erreicht werden. Dazu dienen bestimmte Konzeptideen des Deutschkurses für die UnternehmerInnen aus verschiedenen Wirtschaftsbereichen: Schiffbau, Autoservice, Medizin, Bildung, Handel etc.

Erstens und vor allem wird die Sprache von mir als Kommunikationsmittel, als das „Lebensinstrument“ betrachtet; deswegen wird das Deutschstudium praxisorientiert, angewandt und lebensnahe organisiert.

Zweitens benötigt man die Sprache zur Lösung der alltäglichen und beruflichen Aufgaben. Deswegen sieht der DU ein berufliches Praktikum und ein dem täglichen Leben nahestehendes Training vor.

Drittens sind alle Lebensbereiche wie Alltag, Geschäftskontakte und Beruf in realen Situationen einheitlich und zusammengehörig vereint worden, da, meiner Meinung nach, alle drei Sprachfunktionen – die alltägliche, die geschäftliche und die berufliche – in gleicher Weise intensiv studiert werden sollten.

Viertens wird das Ziel jeder Unterrichtseinheit als Leistung geplant; daraus folgt die Vision jeder Unterrichtsstunde, die als eine klare und von den Deutschdozenten und allen KursTN anerkannte Route vom konkreten Ziel zur produktiven Leistung verstanden wird.

Fünftens werden die meisten beruflichen Schlüsselkompetenzen, die im DU gefördert werden, auf drei Basiskomponenten, die von mir als alltägliche, geschäftliche und berufliche Sprachfähigkeiten bezeichnet werden, gestützt (Bild 1).

Bild 1 – Lebensbereiche, die man im DU didaktisch berücksichtigen kann



Die Leistungsanalyse des DUs im PP zeigt, dass die Konzeptideen des Kurses „Unternehmen Deutsch“ erfolgreich zur beruflichen

Projektarbeit der TN führen, das Sprachniveau dynamisch gesteigert wird und die Online-Tests absolviert werden. Außerdem ist die Zufriedenheit der TN mit dem DU zu unterstreichen. Die Umfrage, die ich regelmäßig durchführe, bestätigt die Qualität des Kurses. Dies freut mich besonders und motiviert zur weiteren Arbeit.

Auf dem Weg vom DU zum Diplomprojekt wird der sprachlich-berufliche Horizont der TN erweitert. An den konkreten deutschen Beispielen lernen die TN deutsche Erfahrungen und Perspektiven kennen und verwirklichen auf diese Weise Wissenstransfer in ihrer Tätigkeit. Sie studieren, analysieren und recherchieren die geschäftlichen Internetauftritte deutscher Unternehmen und erstellen anschließend ihre Präsentationen über die deutschen Betriebe, die deutsche Produktion, den deutschen Kundenservice etc. Allmählich werden sie dazu befähigt über ihre Betriebe, in denen sie tätig sind, zu berichten, die wirtschaftliche, geographische, organisatorische und logistische Rolle der russischen Unternehmen vorzustellen, die Produktpräsentation zu erstellen, auf Deutsch zu kommentieren u. v. m. (Bild 2).

Bild 2 – Auszug aus der Präsentation der Sportdienstleistungen des Sportunternehmens „Vodnik“ von Arina Sacharova (PP-Teilnehmerin 2014).

Sportdienstleistungen

Leichtathletik, Kindersport, Tenniszentrum,
Eishockey mit Ball, Schlittschuhlaufen



Abschließend möchte ich die Konzeptideen der Wissenstransferroute kurz zusammenfassen: Übertragung der internationalen Erfahrungskennntnisse; Kenntniserweiterung in die neuen beruflichen Situationen; berufskulturelle Horizonterweiterung; Wissenstransfer der sprachlichen Fähigkeiten in die Berufskommunikation; Wissenstransfer vom DU ins Projekt.

Dies ist der Transferweg von der Information auf der Basis der Kenntniserweiterung bis zum konkreten Berufsprojekt. All dies dient dem weiteren positiven synergetischen Effekt eines jeden Projektes.

Dr. Larisa Evseeva
Archangelsk, Russland

Wissens- und Wissenschaftstransfer in einer Fremdsprache im Hochschulraum: Schwierigkeiten und Probleme

Abstract. Im Artikel geht es um Wissens- und Wissenschaftstransfer in Masterstudiengängen an der Nördlichen (Arktischen) Föderalen Universität Archangelsk (NArFU), in denen Englisch als Unterrichtssprache vorausgesetzt wird. Die damit verbundenen Schwierigkeiten und Probleme sowie Vor- und Nachteile beim Unterrichten in einer Fremdsprache werden im vorliegenden Artikel betrachtet.

Schlüsselwörter: Englisch als Unterrichtssprache, der Hochschulbereich, das Sprachniveau, Sprachkompetenzen, die Fachkompetenz.

Л. Н. Евсева
Архангельск, Россия

Трансфер научного знания на иностранном языке в сфере высшего образования: трудности и проблемы

Аннотация. В статье речь идет о трансфере научных знаний в рамках магистерских программ САФУ, на которых предусмотрено преподавание на английском языке. В данной статье рассматриваются связанные с этим трудности и проблемы, а также достоинства и недостатки обучения на иностранном языке.

Ключевые слова: английский как язык преподавания, сфера высшего образования, языковой уровень, языковые компетенции, профессиональная компетенция.

Die Ausbildung von hochqualifizierten und den europäischen Normen entsprechenden Fachleuten wird heute als Hauptschwerpunktsetzung im Prozess der Hochschulmodernisierung betrachtet. Neue Realitäten wie Integration, Mobilität, intensive Kommunikation und Kooperation im Kultur-, Politik-, Wirtschafts-, Sozial- und

anderen Bereichen haben die Rolle der Fremdsprachen qualitativ verändert. Es besteht eine Nachfrage nach Fachkräften, die imstande sind, ihre Berufskommunikation maßgebend in einer Fremdsprache auszuüben. Dabei soll die Fremdsprache einen funktionalen Charakter besitzen, zum Erwerb neuer Kenntnisse und Kompetenzen beitragen, als ein Verbindungselement zwischen den Lehrfächern und der beruflichen Tätigkeit agieren und zum Werkzeug von Wissens- und Wissenschaftstransfer werden.

Es geht selbstverständlich in erster Linie um Englisch als internationale Fremdsprache, um den Hochschulbereich und zwar um das Phänomen, wenn russischsprachige Studierende auf Englisch unterrichtet werden. In diesem Zusammenhang entstehen mehrere Schwierigkeiten und Probleme [Евсеева 2010]. Die Theorie ohne Praxis macht wenig Sinn, darum habe ich über dieses Thema mit meinen Kolleginnen und Kollegen diskutiert und mit den Studierenden selbst gesprochen. Folgende Fragen wurden angesprochen: Ist es sinnvoll, in einer Fremdsprache unterrichtet zu werden bzw. zu unterrichten? Welche Vor- und Nachteile ergeben sich beim Unterrichten in einer Fremdsprache? Welche Schwierigkeiten und Probleme tauchen bei den Lehrenden und Lernenden auf? Die Rede ist von Masterstudiengängen an der NArFU, an denen Englisch als Unterrichtssprache vorausgesetzt wird. Dies ist beim Masterstudiengang „Theorie und Methodik der BEAR-Ausbildung“ und beim Masterstudiengang „Europäische Untersuchungen: Arktischer Vektor“ der Fall.

Zur Frage, ob es sinnvoll sei, in einer Fremdsprache unterrichtet zu werden und zu unterrichten, habe ich folgende Antworten erhalten.

Die Hochschuldozenten haben diese Frage bejahend beantwortet, etwa Frau Dr. Natalia Beloshitskaya, Leiterin eines Lehrstuhls für Englisch am Institut für Philologie und Interkulturelle Kommunikation, ist der Meinung, dass die Ausbildung in Englisch ein qualitativ höheres Niveau hat und zur Verbesserung der Sprachbeherrschung führt. Die Studierenden perzipieren hier ein Beispiel der Wissenschaftssprache. Dr. Olga Shadrina, Hochschuldozentin am Lehrstuhl für Regionenwesen und internationale Beziehungen des Instituts für Sozial-, Geistes- und politische Wissenschaften, unterstreicht, dass auch die Hochschuldozenten dabei ihr Niveau der Sprachbeherrschung erhöhen.

Die Masterstudierenden haben auf diese Frage ebenfalls eine positive Antwort gegeben. Sowohl die Studierenden als auch die Hochschuldozenten erhöhen beim Lernen sowie Unterrichten auf Englisch ihr Sprachniveau und verbessern ihre Sprachkompetenz.

Doch eine Tatsache ist unbedingt zu erwähnen. Sowohl die Lehrkräfte als auch die Studierenden halten es für sinnwidrig, dass ausländische Studierende (sie bilden eine überwiegende Minderheit, 1-2 Personen pro Gruppe) und russischsprachige Studierende in einer Gruppe unterrichtet werden. Die Hochdozenten meinen, dies sollten zwei verschiedene Gruppen sein. Die Masterstudierenden äußern, es sei sinnvoller, nicht nur in der Muttersprache unterrichtet zu werden, sondern auch noch Russisch als Studienfach zu haben, denn die meisten von ihnen werden anschließend in Russland erwerbstätig sein. Die Fremdsprache wird von ihnen hingegen lediglich am Rande verwendet.

Unter den Vorteilen beim Unterrichten in einer Fremdsprache wurden folgende genannt. Die russische Hochschulausbildung folgt auf diese Weise den weltweiten Tendenzen und passt sich den neuen Richtungen in der Frage der Fremdsprachennutzung an, so die Hochschuldozentin Dr. Natalia Beloshitskaya. Für die Studierenden steigt hierbei der Zugang zu den in einer Fremdsprache verfassten Informationsquellen an. Die Möglichkeiten für die Partnerarbeit mit den ausländischen Studenten, Masterstudierenden und Postgraduierten vergrößern sich.

Was die Nachteile der grundsätzlichen Kommunikation in einer Fremdsprache im Fremdsprachenunterricht betrifft, haben die Lehrkräfte folgende Aspekte als problematisch markiert:

- hinsichtlich des Sprachniveaus sind die Gruppen nicht homogen,
- man muss die Situation im Unterricht permanent unter Kontrolle halten und nachprüfen, ob alles von allen verstanden wurde,
- man muss stets die Motivation fördern, besonders unter Studierenden mit mangelhaften Sprachkenntnissen,
- es ist problematisch, den Unterricht interaktiv zu gestalten, dabei bleibt das Feedback aus,
- es ist schwierig, innerhalb von neunzig Minuten in einem Funktionalstil, und zwar im wissenschaftlichen Stil zu bleiben; darum ist man gezwungen, ständig von der Wissenschaftssprache in die Umgangssprache zu wechseln,
- lockere Atmosphäre im Unterricht ist fast unmöglich wegen der unzureichenden Fremdsprachenkenntnisse,
- es fehlen oft die nötigen, modernen Kommunikationsmittel: unter anderem Zugang zum Internet und digitales Smartboard.

Die Studierenden haben ihrerseits folgende Schwierigkeiten und Probleme genannt. Von der Seite der Lehrenden:

- nicht ausreichende Fremdsprachenkenntnisse: falsche Aussprache, Grammatikfehler, mangelhafter Wortschatz, lange Pausen während des Sprechens,

- Schwierigkeiten bei der Erörterung einiger Fachwörter und bei der Formulierung der Schwerpunkte.

Von der Seite der Lernenden:

- nicht ausreichende Fremdsprachenkenntnisse, die den Lernprozess behindern,
- es ist schwer, den Lehrstoff nach Gehör aufzufassen, dabei hilft es, wenn die Vorlesung von einer PowerPoint-Präsentation begleitet wird,
- es ist schwierig, eigene Meinungen in einer Fremdsprache zu formulieren; somit fehlt oft eine Diskussion,
- der Lehrprozess und der Lernprozess gehen langsamer vor sich,
- der Großteil vom Lehrstoff bleibt übrig für das selbständige Erlernen,
- der Unterricht wird als unnatürlich und imitiert wahrgenommen; ständig entsteht die Neigung, Russisch zu sprechen, weil alle Muttersprachler sind und auch die anwesenden ausländischen Studierenden Russisch beherrschen,
- beim Unterrichten in der Muttersprache fällt das Studium bedeutend leichter, macht mehr Spaß und fördert die Fachkompetenz.

Kurz zusammengefasst, kann man folgendes Fazit ziehen: Wissens- und Wissenschaftstransfer in einer Fremdsprache im Hochschulraum hat seine Vor- und Nachteile. Sowohl die Lehrkräfte als auch die Studierenden werden mit Schwierigkeiten und Problemen konfrontiert. Einerseits kann man modernen Tendenzen nicht fernbleiben, andererseits muss man die reale Sprachsituation und die gegenständlichen Umstände in Russland in Betracht ziehen. Ich meine damit unter anderem die geographische Entfernung Russlands von europäischen und anderen Ländern. Diesbezüglich stimme ich der Meinung von S. Matveev, stellvertretendem Rektor der Baltischen Föderalen Universität Kaliningrad, zu: Man müsse in der Frage des Unterrichts in einer Fremdsprache nicht in ein Extrem verfallen. Damit es möglich für die Lehrenden und die Lernenden wird, müssen die Generationen wechseln. Alles hängt von der Geschwindigkeit des Generationenwechsels und nicht von den Modellen der Lehrkräftefortbildung oder von der Lehrprozessgestaltung ab [Быкова 2012]. Es braucht Zeit.

Literaturverzeichnis

1. Быкова Н. Обучение в вузе на английском: за и против // Наука и технологии в России. Режим доступа: <http://www.strf.ru> (дата обращения: 11.10.2014).

2. Евсеева Л. Н. Болонский процесс в Германии: современное состояние и перспективы // Иностранные языки в экономических вузах России: Всероссийский научно-информационный альманах. № 9. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2010. С. 78–83.

Nadezhda Lisitsyna
Arkhangelsk, Russia

A historical review of the Arkhangelsk gymnasium named after M.V. Lomonosov (1811-1911) as a source of information transfer for teaching foreign languages

Abstract. The article reviews teaching foreign languages in the Arkhangelsk Gymnasium named after M.V. Lomonosov in the 19th century. The gymnasium course included such subjects as the Latin language and the so-called new languages: French and German. The only mention of the English language was related to the Real Course of Commercial Sciences. The Grammar Translation Method dominated in teaching foreign languages in the Arkhangelsk Gymnasium.

Key words: Ministry of National Education, Principal public schools, teaching foreign languages, new languages, the Real Course of Commercial Sciences, the grammar translation method.

Н. Н. Лисицына
Архангельск, Россия

Историческая справка Архангельской гимназии имени М. В. Ломоносова (1811-1911) как источник трансфера знаний для обучения иностранным языкам

Аннотация. Данная статья посвящена преподаванию иностранных языков в Архангельской Ломоносовской гимназии в XIX веке. В полный курс гимназии входили такие предметы, как латинский язык и так называемые новые языки: немецкий и французский. Единственное упоминание английского языка связано с реальным курсом. В обучении иностранным языкам в Ломоносовской гимназии доминировал грамматико-переводной метод.

Ключевые слова: Министерство народного просвещения, главное народное училище, обучение иностранным языкам, новые языки, реальный курс коммерческих наук, грамматико-переводной метод.

The basis for my article is the book "A Historical Review of the Arkhangelsk Gymnasium named after M. V. Lomonosov (1811–1911)" [Кизель, Мазюкевич 1912], written by its teachers N. K. Kizel and V. I. Mazyukevich for the centenary of the Gymnasium. The sources

of material for the book were regulations and rules of the highest authorities, the annual jottings of the director of the school, the materials of teachers meetings and the economic committee, the annual reports of the directors as well as the collections of resolutions and directions of the Ministry of National Education became.

The first attempts to systematize the schools in Russia were made during the reign of Catherine the Second in 1782. On September 22, 1786, the day when the 25th anniversary of the reign of the Empress was celebrated, the Principal public school was founded in Arkhangelsk which was reorganized a gymnasium in 1811 [Кизель, Мазюкевич 1912: 8]. It was named after M. V. Lomonosov in 1911, the evidence of the fact can be found in *The Chronicle of the city of Arkhangelsk (1584-1989)* [Фруменков 1990: 41].

The teaching course of gymnasiums was more extensive than a course of Principal public schools. The aim of a gymnasium type education was twofold:

- 1) to prepare its students for entering a university,
- 2) to provide young people with the information, expected of each well-educated person.

How was the teaching of foreign languages in the Arkhangelsk Gymnasium in the 19th century carried out?

Among others, a gymnasium course included such subjects as: the Latin language and the so-called new languages: the French language and the German language (16 hours a week per each language) [Кизель, Мазюкевич 1912: 19]. Latin was taught during the first three years and didn't dominate the new languages in the Gymnasium curriculum. Greek, the second classic language, was introduced into the program of the Gymnasium course later.

In the first year for six hours a week the teacher taught pupils reading and writing in Latin and Latin grammar; after reading the anthology, the pupils were given some extracts to translate from Latin into Russian. During the second year (six hours) the teacher interpreted works of classical prosaic writers, going from simplest to the most complex. One hour per week was devoted to exercises to practice translating from Russian into Latin. In the third year (four hours) the teacher explained works of Latin poets and made the pupils write short essays in Latin; the best essays or passages from Roman writers' books were learned by heart [ibid.: 36].

The courses of the German and French languages were included into the program of four years of learning. In the monthly mark sheets of the teachers of the German and French languages one can notice that the first-year pupils were taught reading, writing and fundamentals of grammar (four hours a week). The second-year pu-

pils continued studying grammar and translated from the German and French languages into Russian (four hours a week). During the third year the teacher interpreted works of classical prosaic writers and the pupils translated from Russian into German and French (four hours a week). The fourth-year pupils studied German and French poetry and learned the best extracts from some poems by heart. In addition, the pupils wrote short essays in the German and French languages. (four hours a week) [ibid.: 8].

The authors of *A Historical Review of the Arkhangelsk Gymnasium named after M.V. Lomonosov* remarked that it was impossible to teach pupils to read and translate classical writers without thorough study of Grammar [ibid.: 270]. So, the Grammar Translation Method was widely used in teaching foreign languages in the Arkhangelsk Gymnasium.

According to the new statute of 1828, the gymnasium course was divided into seven years. The fifth- and sixth-year pupils studied Syntax, translated articles from German or French into Russian. During the 7th year the teachers taught pupils to translate excerpts from the works of German and French writers. The students wrote essays, read German and French classics in the original.

As it is noted in *A Historical Review of the Arkhangelsk Gymnasium named after M. V. Lomonosov* for the first 20 years of its existence the gymnasium experienced the shortage of teachers of foreign languages. The quality of teaching Latin, German and French left much to be desired. The teaching staff constantly changed, language lessons were replaced by other subjects or lessons of non-specialists, i. e. by a former officer of the Austrian army, a customs officer, a collegiate registrar, etc. It is also noted that of all the subjects French was in the most deplorable state and was often taught by the teachers of other subjects. Within 18 years 45 teachers left the Arkhangelsk Gymnasium. The number speaks for itself [ibid.: 80].

English was introduced into the curriculum of the gymnasium in 1835. *A Historical Review of the Arkhangelsk Gymnasium named after M. V. Lomonosov* gives no information about the English program. The only mention of the English language is related to the so-called Real Course of Commercial Sciences which was introduced in May 1841 «для доставления торговому сословию г. Архангельска средств к приобретению познаний по торговой промышленности» ("to deliver knowledge on the trade industry to the representatives of the merchant classes") [ibid.: 66]. The pupils of the years four to seven were taught English two times a week. The Anglican pastor Smith was appointed as the first teacher of English.

In 1849 three courses were introduced in the curriculum of the Arkhangelsk gymnasium: a Classical course, for preparing the pupils to enter a university, a Law course, for preparing them for military and civil service and a Real course of Commercial Sciences [ibid.: 117].

Every year at the end of June the students had to undergo tests and the graduates took their finals, the results of which were discussed at the teachers' meetings. In 1900 written tests in classical languages were annulled. More attention was paid to reading instead of grammar. The teacher of the German language Klim introduced the direct method of teaching new languages at his lessons. The direct method gave good results; pupils learnt a lot of words and acquired skills in speaking about simple everyday things [ibid.: 273].

The Review proves that the methods of teaching foreign languages in the Arkhangelsk gymnasium were aimed at developing reading and writing skills over oral communication.

References

1. Фруменков Г. Г. Летопись города Архангельска, 1584–1989. Архангельск: Сев.-Зап. кн. изд-во, 1990. 297 с.
2. Кизель Н. К., Мазюкевич В. И. Историческая записка Архангельской Ломоносовской гимназии (1811–1911). Архангельск: Типолит. С.М. Павлова, 1912. Режим доступа: http://www.lomic.ru/_mainlibrary/zapiska/index_0002.php (дата обращения: 30.11.2014).

Dr. Maya Lyutyanskaya
Arkhangelsk, Russia

Professional Translation as a Factor of Efficient Knowledge Transfer in Business

Abstract. The growing level of international cooperation in business field brings new challenges for companies willing to be successful. Information and knowledge have become the most valuable and essential factor. The role of a translator in the process of knowledge transfer is undoubtedly a key one. This role of an efficient mediator in the knowledge transfer determines the requirements applied to a professional translator working in the business environment.

Key words: knowledge transfer, translation, communication, business, efficient, mediator.

Профессиональный перевод как фактор эффективного трансфера знаний в бизнесе

Аннотация: Растущий уровень международного сотрудничества в бизнесе ставит новые задачи перед компаниями, которые желают быть успешными. Информация и знания становятся наиболее ценным и необходимым фактором. Роль переводчика в процессе передачи знаний, несомненно, является ключевой. Такая роль посредника в эффективном трансфере знаний определяет требования, предъявляемые профессиональному переводчику, работающему в бизнес-среде.

Ключевые слова: трансфер знаний, перевод, коммуникация, бизнес, эффективный, посредник.

Globalization has become the main factor in business life during the last few decades. This phenomenon affects the economy and business in different ways but mostly by rapid changes in technology and information transfer causing increased competition. The increased competition can be related to product and service cost and price, target market, technological adaptation, quick response by companies, etc. Information is the most expensive and valuable production factor in the current environment. If a company has a chance to use knowledge and information it means that it can adapt to this global changing. The rapid changing of the market requires quick transfer of knowledge and efficient use of that knowledge.

In the late 1980's intelligence and knowledge have attracted attention as a very important type of asset [Verkasalo 1997]. Management science has begun to study knowledge management systematically. The importance of knowledge for business is proved by the number of publications made on the subject and the very fact that "Knowledge Management" became a separate discipline. Knowledge management encompasses the creation, possession and utilization of knowledge. The concepts of knowledge-based economy and knowledge-based industries, knowledge society have emerged. Due to the fact that knowledge-based resources are difficult to replicate knowledge assets are considered to provide long-term sustainable competitive advantage [Lianage et al. 2009].

Literature review on the subject reveals that the knowledge transfer mechanism is often compared to the communication theory. Knowledge transfer involves different stages of knowledge transformation and depending on the context of knowledge transfer it can be influenced by many factors, both positive and negative.

Many theories describing the process of knowledge transfer have stemmed from the basic idea of communication between the source and the receiver, an idea that has been originally introduced by Shannon and Weaver's mathematical approach to communication and information.

Two main points can be taken from here: first that the knowledge transfer process has two main components, i.e. the source or the sender that shares the knowledge and the receiver who acquires the knowledge. Secondly, knowledge transfer, although looks simple, is complex due to various prerequisites, factors and contextual issues surrounding the process [Lianage et al. 2009].

There are various media for information transmission (written documents, databases, archives, e-mails, books, training courses). What is important (and this is where the difference between information and knowledge lies), the transfer of knowledge only happens when the receiver does not just receive the information but understands the content and the links between separate items. When knowledge perception occurs the knowledge domain of a receiver increases by the amount of perceived new knowledge. Another sign of successful knowledge transfer is the knowledge utilization in decision-making. The transferred knowledge is really utilized when it adds value to decision-making process.

It is accepted that part of the "released knowledge" may be lost during the transfer process. The reasons for such losses or rather factors influencing the efficiency of knowledge transfer depend on the level of that transfer, which can be:

- individual level,
- organization level,
- global level.

The factors to be mentioned are location, the distance between the involved participants, culture, level of education, background knowledge, and communication skills of the participants. And language, of course.

The complexity of knowledge transfer becomes more obvious when we consider multilanguage communication which supposes that between a sender and a receiver there appears a mediator. That is translator.

In the existing business environment the number of multinational companies (MNC) and joint ventures is growing, the processes of mergers and acquisitions are expanding along with the pace and the size of investments to countries. Joint ventures and MNCs are an important playground for cross-border knowledge transfer, as mergers and acquisitions provide excellent opportunities for both parent

and subsidiary to renew their knowledge base and add new knowledge to it [Dobrai et al. 2012].

As it has been said, the changing business environment has made organizational knowledge a critical factor of sustainable competitive advantage. Knowledge transfer plays a critical role in the long-term existence of an organization. Efficient knowledge transfer has strategic importance and includes a number of perspectives which allow to assess the level of efficiency:

- accuracy: the vital challenge lies in being able to convey sufficient information so that receivers can make sense of it;
- constraints: ability to overcome the constraints (barriers) to smooth transfer of knowledge;
- quality: what ways and means are used to transfer knowledge in order to make it perceptible.

All these perspectives reflect the peculiarity of translator's work and are very similar to the requirements applied to the professional translation. Due to the rapid development of all knowledge fields, expansion of information and communication space a translator plays a critical role in international educational, scientific and cultural exchange.

In order to be an efficient mediator in the knowledge transfer process professional translator has to regularly enhance his/her information base and enrich his/her knowledge which means constant learning, making thematic vocabularies, reading special literature, etc. In other words, translation is a mental activity that contains complex processes of conscious and subconscious learning and supposes the ability to constantly cope with unforeseen events.

The knowledge society provides translators with new opportunities for self-development:

- access to endless information on the Internet: dictionaries, reference literature, etc.;
- possibility to communicate with colleagues in professional networks, communities, Internet-forums, etc.;
- participation in online-seminars on translation issues.

But at the same time the knowledge society sets new challenges for translators. Professional translator is not only a person who speaks two languages but also possessing the skills to understand various professional spheres and adapt to various types of translation.

Translation in a certain professional field is one of the most difficult types of translation which is caused by the fact that the standard translation skills are not enough. It cannot be correctly made without special knowledge in the corresponding field of economics,

marketing, finance, technology, production, etc. One needs to know the current economic and political situation, the state of technology development, special vocabulary and the peculiarities of the use of foreign and native terminology in various contexts. In order to translate the accounting statements, contracts and other documents a translator has to understand the subtleties of terminology.

For example, economic subject fields determine specific requirements towards the translator as a specialist in professional communication, namely:

- the knowledge of laws of functioning and development of national, foreign and world economic systems, the ability and preparedness to mobilize this knowledge to solve the translation task;
- the skill to find and comprehend the necessary information from the texts written both in native and foreign language;
- the skill to process the information received, to give definitions, make summaries.
- the ability to accurately use economic terminology both in native and foreign languages.

Another important constituent of translator's competence is the knowledge of cultural differences because the translation of any text presupposes the correlation of cultural concepts as well as national languages [Sakellariou 2011].

In conclusion, we can say that professional translation competence should include the skills of information search, the ability to use translation memory tools, to broaden the horizons, general erudition. In order to be an efficient mediator in knowledge transfer a translator should be a quick learner for life.

References

1. Dobrai K., Farkas F., Karoliny Z., Poor J. Knowledge transfer in multinational companies – evidence from Hungary // *Acta Polytechnica Hungarica*. 2012. N. 9 (3). P. 149–161.
2. Liyanage C., Ballal T., Elhag T., Li Q. Knowledge communication and translation – A knowledge transfer model // *Journal of Knowledge Management*. 2009. N. 13 (3). P. 118–131.
3. Sakellariou P. Translation, interpretation and intercultural communication // *The Journal of Specialised Translation*. 2011. N. 15. P. 229–246.
4. Verkasalo M. On the efficient distribution of expert knowledge in a business environment. University of Oulu, Finland, 1997. 113 p.

Dr. Artem Makulin
Arkhangelsk, Russia

Barriers to knowledge: Crab mentality

Abstract. The article is devoted to the phenomenon of “Crab mentality”, connected with the ratiomorphic thinking and the social behavior caused by it.

Key words: crab mentality, thinking, social behavior.

А. В. Макулин
Архангельск, Россия

Барьеры на пути к знанию: менталитет краба

Аннотация. Статья посвящена феномену “Менталитет краба”, связанному с рациоморфным мышлением и зависящими от него социальными поступками.

Ключевые слова: менталитет краба, мышление, социальный поступок.

“Crab Mentality” (CM) – a neologism, the concept recently appeared in the Western philosophical and sociological discourses. It indicates the type of selfish or short-sighted thinking, myopic thinking, which is based on the principle: “If I can't have it, neither can you”, “If I can't do it, you also can't”. The term “Crab Mentality” is widely used among indigenous Filipinos. They use it to specify a particular type of people, boycotting the other compatriots who want to achieve more in their lives. In the European literary tradition there is a notion close to the meaning of the term “Crab Mentality”. The play “El perro del hortelano” by Lope de Vega (1562–1635), contains the idiom “the dog on the manger” in its title. The behavior of the main character (Countess Diana) fits into the explanation of the idiom.

The phrase “Crab Mentality” came from Philippine folklore and refers to an interesting phenomenon that occurs with crabs caught and planted in a bucket. The idea of the situation is in the following: one crab in the bucket can easily get out, but if there are several crabs, the situation is opposite. If one crab tries to escape from the bucket, other crabs will try to do the same, hold on to the runaway crab and finally get down to the bottom of the bucket. So, nobody becomes free, because the others did not let the one to get out because of their own reasons. This situation also occurs in the human society.

There exists a set of historical examples. After the 1917 revolution in Russia, all wealthy farmers were destroyed by representatives of the so-called “committees of the poor.” In the 1929–1932 period of collectivization, the poor peasants destroyed or sabotaged all households of prosperous peasants. Later agricultural population feared to

develop their households and lived in extreme poverty. Historian Maly Matthew rightly wrote about this period: “The collectivization of peasant land made a job in the city the only way to avoid hunger” [Maly 2003: 70].

“Crab Mentality” works on different levels of social organization. Some charities are not interested in a broad development of other charity organizations, because it interferes with their image and leads to the weakening of charity in general. CM in the world of office workers could be especially destructive because colleagues, for example, can hide important data from each other and contribute to the stagnation of the company in general. Employees may also not warn each other about errors in reports to reduce the colleague's chances of further promotion. One of the widely known historical facts goes back to the 26th April, 1986. It was the Chernobyl tragedy. The staff of the Chernobyl NPP did not inform their leader about problems at NPP and did not give the information about possible risks. The reason for their silence was the fear of losing a prestigious and highly paid position at the NPP and the result of their silence was horrible for many people.

It is possible to list numerous examples of “Crab Mentality” in action, but we will list the most common ones:

1. People with addictions (drugs, tobacco, alcohol, etc.) and their struggle with addictions, especially when some of their friends and relatives provoke them to return back and to stop their attempts to recover.

2. Many revolutionary events were originally based on the premise of “Crab Mentality”. The poor destroyed the rich and finally got nothing.

3. People running out of a burning cinema or any other place. They usually try to save their lives and do not care about people around. Acting ratiomorphically they usually increase their own chances to die in the crowd.

4. If a person has something of little value for him, but very important for others. Usually he won't give it to the other person. Don't think that many of us will give something of little value to a collector, if we find out that the thing we have is the only one the collector does not have. The same situations, for example, had been described by O. Henry (1862–1910), American writer, novelist.

5. Friends may turn away from a person, if he is more successful than they are, etc.

It is possible to give endless examples if the situation has the following criteria:

- existence of a group of free individuals;

– dependence of individuals from common goods associated with group activity;

– difference between the amount of products produced by the group and needs of people concerning the distribution of this product.

The number of resources is usually limited and the needs of individuals are usually different. So, it is possible to say that “Crab Mentality” is organically inherent to all human associations, but its acute manifestations apparently can be softened by all sorts of ethical systems.

CM is a relatively flexible negative program that can reduce, distort, or even invert the key ethical principles and laws of human civilization. For example, so-called “golden rule of ethics” formulated independently by many thinkers of East and West, including Jesus Christ: “In everything, do to others what you would have them do to you” (Matthew 7, 12) the CM changes its ethical content to “people cannot tolerate evil in order to do harm to others”. So people would follow the “golden rule of ethics” and on the other side harm themselves and the others if they are associated with evil. Such behavior had been described by American writer Jack London in his novel “The Sea Wolf”: at the end of the novel the captain Wolf Larsen tried to burn the ship with one goal – to destroy all the others.

In moral theory there are two approaches to person's conscious desire to hurt himself and others. The first one is the Socratic-Christian opinion. This approach suggests that no one does harm (for himself and for other people) consciously. All immoral actions are the result of ignorance. So, Socrates reduced all immoral acts to simple ignorance and crucified Christ turned to God with the words: “Father, forgive them; for they know not what they do” [The American Standard Version of the Holy Bible: 2016].

The second view can be called psychoanalytic – pragmatical view. According to it the evaluation of human's acts depends on whether he considers them as beneficial to himself and others, both in terms of practice and pleasure. S. Freud was sure that people often unconsciously use the so-called “neurotic pleasure”. According to Freud, “all neurotic unpleasure is of that kind - pleasure that cannot be felt as such” [Freud 1961: 5]. This statement means that some people have “neurotic pleasure” caused by self-destruction or displeasure.

Analyzing the interaction of CM and laws of ethics, we should not forget about some positive results of the negative understanding of the “golden rule of ethics” that became the ground for the so-called “nuclear deterrence” principle. This principle prevented the Third

World War. Nobody benefits from the nuclear war because everyone will die if it happens.

Another famous ethical rule is “categorical imperative” by Immanuel Kant introduced to solve the problem of the CM. Universal application of the categorical imperative to social reality is impossible. For example, if the rule that makes every member of society help the poor became the universal principle, there would be no poor people, and the categorical imperative itself would become redundant and useless and the ethics would be conditional (or periodic). In the end, the ethic rule would devalue its essential core as the absolute unit of the human existence. A similar situation can be realized in relation to other maxims.

It seems that the most effective ethical principle, capable to counter CM is the principle of retaliation (“An eye for an eye, a tooth for a tooth”). However, the principle itself was successful only on the initial stage of social and legal development. The principle became useless after the complication of social relations. For example, how should we punish the offender who hurt many people if the punishment would be a priori non-equivalent?

The CM phenomenon is the eternal companion of human organizations, but ideologically it became a product of industrial society and its rules formulated in the 18th century by Adam Smith. He believed that the market was guided by the so-called “invisible hand of the market”. A. Smith used this metaphor to explain the mechanism of individual interests’ influence on the maximization of social wealth in the market economy. Later on the economists revealed the illusion of infinite prosperity of the free market and realized that individuals also destroy holistic harmony of society by maximizing the benefits. The Great American Depression of 1929 (“Black Tuesday”, October 29th, 1929) buried the idea of the free market. A more fair theory was proposed by the Nobel laureate John Nash, who claimed that the best result would be achieved when each individual acts for the benefit of himself and the society in general.

The John Rawls' theory of justice could be an alternative solution to the “Crab Mentality” problem. Rawls's major postulate sounds like: “all social values – liberty and opportunity, income and wealth, and the bases of self-respect – are to be distributed equally unless an unequal distribution of any, or all, of these values is to everyone’s advantage. Injustice, then, is simply inequalities that are not to the benefit of all” [Rawls 1971].

The model created by John Rawls represents the variant of T. Hobbes' “social contract”. But Rawls suggested that contractors did not know who they would be in the new society and they were

forced to negotiate so that every member of society would be entitled to a minimum of well-being. The Rawls' model is difficult to implement because it requires the certain ideal conditions of equality. These conditions are hardly possible now.

Summarizing all that has been discussed in the article, we should note that “Crab Mentality” is an eternal companion of human communities and at the same time is a symptom of alienation – a product of people's social competition in conditions of the lack of information and limited resources. “Crab Mentality” is an expression of person's alienation from the collective mind activity because of the lack (or underdevelopment) of social interaction and cooperation mechanisms. What seems to be the most interesting, is that in each of the cases discussed in the article, people believed that they acted reasonably.

References

1. Freud S. Beyond the Pleasure Principle trans. James Strachey, New York: Norton, 1961. 89 p.
2. Rawls J. A Theory of Justice. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1971. 560 p.
3. Maly M. Russia as it Is: Transformation of a Lose/Lose Society. USA: Booklocker.com, Inc., 2003. 324 p.
4. The American Standard Version of the Holy Bible. New York: Thomas Nelson & Sons, 1901. 2398 p.

Inga Naidenova
Archangelsk, Russland

The didactic maintenance in university student's acquisition of the language competence for professional purposes

Abstract. The article deals with the didactic maintenance in university student's acquisition of the language competence for professional purposes. It is increasingly important in our global, technological society to use an effective method of teaching. CLIL is an approach or method which integrates the teaching of content from the curriculum with the teaching of a non-native language. It is a method with a synergetic effect.

Key words: the didactic maintenance, language competence, synergetic effect, method of teaching.

Дидактическое обеспечение формирования языковой компетентности для профессиональных целей у студентов университета

Аннотация. Статья посвящена проблеме дидактического обеспечения формирования языковой компетентности для профессиональных целей у студентов университета. Проблему поиска эффективного метода обучения, характеризующую современное глобальное технологическое общество, предлагается решить обращением к методу CLIL – подходу, который представляет собой преподавание предмета на иностранном языке. Этот метод обладает синергетическим эффектом.

Ключевые слова: дидактическое обеспечение, языковая компетентность, синергетический эффект, метод обучения.

Current stage of development of higher education deals with the implementation of competence approach ideas. But the educational practice shows that the provisions of this approach are extremely slow-realized. And the didactic maintenance in university student's acquisition of the language competence for professional purposes is in a great demand.

The issue of the didactic maintenance acquisition of language competence for professional purposes is crucial, due to the challenges of the globalization in contemporary society.

According to our topic the following points should be reflected:

- Specification of the concept: language competence
- Development of the scientific concept: didactic maintenance in university student's acquisition of the language competence for professional purposes.

The term “competence” was coined by Avram Naom Chomsky. It means knowledge of the language system in contrast to its use in real situations [Kolesnikova, Dolgina 2008: 45].

The difficulty arises when we come across the term “competence” because it can be translated into Russian in two ways: «компетенция» and «компетентность».

While defining the term “language competence” we share the idea of E. D. Bozhovich, who describes it as “skills to operate a system of complex linguistic material in various activities, which allows considering it as a complex that includes knowledge about language and language experience” [Bozhovic 2002: 61].

However, in teaching methodology there is no unanimity on the set of didactic ideas to ensure the efficient acquisition of language competence.

The concept of “didactic maintenance” includes a whole range of concepts: didactic purposes, the content of education, learning, forms of learning, learning tools, methods, approaches. Therefore, there is a need to clarify the concept of “the didactic maintenance”.

E. G. Skibitskiy states: “Under the didactic maintenance we mean a complex of meaningful educational information interconnected by didactic aims and objectives of education and training on different media, designed to meet the requirements of Psychology, Pedagogy, Valeology, Information Technology and other sciences and used for distance education (which content meets the requirements of educational standards) [Skibitsky 2000: 21].

One of the significant concepts included into the didactic maintenance in university student’s acquisition of language competence is a method. There are lots of teaching methods, among them: Grammar Translation Method, Audio-Lingual Method, Suggestopedia, Direct Method, Silent Method, Total Physical Response Method, Communicative Method, Neuro-Linguistic Programming, Tandem Language Learning, CLIL and others.

Each of them has its advantages and disadvantages. However, it is increasingly important in our global, technological society to use an effective method of teaching, where knowledge of another language helps learners to develop skills in their first or native language and also helps them to communicate ideas about science, arts and technology to people around the world.

CLIL is an approach or method which integrates the teaching of content from the curriculum with the teaching of a non-native language. It gives learners a different learning experience compared with most foreign language teaching because in a CLIL classroom, the curricular subject and new language are taught together. Thinking and learning skills are integrated too [Bentley 2010: 5].

In short, CLIL is dual-focused educational approach in which an additional language is used for learning and teaching of both content and language [Mehisto et al. 2013: 9]. CLIL is a tool for the teaching and learning of content and language. The essence of CLIL is integration [ibid.: 11].

It is student’s desire to understand and use the content that motivates him or her to learn the language [ibid.].

CLIL consists of 4 components (‘4Cs’): content, communication, cognition and culture. This is a useful description because the integration of content, communication, cognition and culture is one way

to define teaching aims and learning outcomes [Bentley 2010: 7]. Therefore, CLIL is a method with a synergetic effect.

To sum up ideas outlined above we should consider the idea of synergy which will be able to make a major contribution to the creation of a new didactic system in the field of language education.

In conclusion, it is important to emphasize that the modern didactic maintenance in university student's acquisition of language competence for professional purposes should meet the requirements of contemporary society and develop all components of didactic system, including teaching methods.

References

1. Bentley K. The TKT Course. CLIL Module. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 124 p.
2. Bozhovic E. D. For the teacher of the language competence: the psychological aspect of language education. Voronezh: NGO "MODEK", 2002. 287 p.
3. Kolesnikova I. L., Dolgina O. A. A Handbook of English-Russian Terminology for Language Teaching Second Edition. Cambridge: Cambridge University Press and Drofa Publishers, 2008. 432 p.
4. Mehisto P., Marsh D., Frigols M.J. Uncovering CLIL. Oxford: Macmillan Publishers Limited, 2013. 238 p.
5. Skibitsky E. G. The didactic maintenance of the distance educational process // Distance Education. 2000. №1. P. 21.

Prof. Dr. Alexander Polikarpov
Archangelsk, Russland

Integrative Translatologie: gegenseitiger Wissenstransfer zwischen Forschung und Ausbildung

Abstract. The article reviews various aspects of activity of the scientific and educational center "Integrative Translation Studies in the Arctic Region" (established within the structure of the Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov) through the prism of knowledge transfer. A broadside approach to defining knowledge transfer allows to trace down the interaction between scientific research and educational technologies contributing to tackling concrete social and economic issues, that are connected with the development of the Arctic regions.

Key words: scientific and educational center, integrative translation studies, knowledge transfer, Arctic region, translation activity, integrative education principle.

**Интегративное переводоведение: трансфер знаний
между наукой и образованием**

Аннотация. В статье рассматриваются различные аспекты деятельности научно-образовательного центра «Интегративное переводоведение приарктического пространства» Северного (Арктического) федерального университета имени М.В.Ломоносова в ракурсе трансфера знаний. Широкий подход к трактовке трансфера знаний позволяет проследить взаимодействие между научными исследованиями и образовательными технологиями, которое способствует решению конкретных социально-экономических задач, связанных с развитием приарктического пространства.

Ключевые слова: научно-образовательный центр, интегративное переводоведение, трансфер знаний, приарктическое пространство, переводческая деятельность, интегративный принцип обучения.

Das wissenschaftliche Bildungszentrum „Integrative Translatologie im arktischen Raum“ der Nördlichen (Arktischen) Föderalen Lomonossow-Universität wurde im Jahre 2011 gegründet. Im Zentrum werden innovative Ideen der integrativen Translatologie erarbeitet und im Ausbildungsprozess eingesetzt. Dabei verleiht der Ausbildungsprozess diesen wissenschaftlichen Ideen einen neuen Sinn, so dass wir dabei Wissenstransfer zwischen Wissenschaft und Ausbildung deutlich erleben und sogar ansteuern können.

Vom Standpunkt eines integrativen Translationsmodells [Polikarpov 2007] werden im Zentrum verschiedene Faktoren erforscht, die den Translationsprozess beeinflussen und die den Translationsstudien einen integrativen Charakter verleihen. Linguistische, kognitive, ethnisch-kulturelle, soziale, psychologische, moralisch-ethische, philosophisch-hermeneutische, historisch-politische, wirtschaftliche, semiotische und viele andere Aspekte werden als Objekte der translatologischen Forschung betrachtet und in deren Fokus gerückt. Ein besonderer Akzent wird auf die Kreativität der übersetzerischen Tätigkeit gelegt. Ausgehend von den Grundideen der integrativen Translatologie wurde von den Mitarbeitern des Zentrums ein integratives Prinzip des Unterrichtsprozesses für eine fachorientierte Übersetzerausbildung formuliert.

Getreu seinem Leitbild der Gemeinschaft der voneinander Lernenden will unser Zentrum drei Ansprüche an die Ausbildung verwirklichen: die Einheit von Forschung und Lehre, die Einheit von Lehren und Lernen und die Einheit von Wissenschaft und Praxis. Als

Grundpfeiler des integrativen Prinzips, die einen gegenseitigen Wissenstransfer zwischen Forschung und Ausbildung ermöglichen, werden dabei folgende Grundsätze betrachtet: 1) Integration der Wissenschaft und der Ausbildung; 2) Interdisziplinarität; 3) lernerorientierte Systematisierung des zu vermittelnden Wissens; 4) integrierte Verwendung von aktiven und interaktiven Unterrichtsformen und -methoden; 5) funktionales Herangehen an den Lehrstoff und an die Unterrichtsmittel; 6) feste Zusammenwirkung von Ausbildung und Berufspraxis (Berufsorientierung); 7) nachhaltige Entwicklung im Unterrichtsprozess (Kontinuität, Übertragbarkeit, Systematizität und Integration auf allen Unterrichtsebenen); 8) Verwendung von neuen Informationstechnologien in Verknüpfung mit traditionellen Unterrichtsmethoden; 9) komplexe Ausbildung der Berufskompetenz eines Übersetzers; 10) Integration von Theorie und Praxis.

Wir gehen davon aus, dass Wissenschaft, Ausbildung und Wirtschaft drei Grundpfeiler des Wissenstransfers darstellen. Ein effektives Zusammenwirken dieser Grundpfeiler Wissenstransfer als Ganzem einen Sinn. Wenn wir in der Volksenzyklopädie unserer Zeit, Wikipedia, nachschlagen, so finden wir darin, dass Wissenstransfer im Grunde den Austausch und die Beziehung zwischen Wissenschaft und Praxis bezeichnet. Dabei wird darauf hingewiesen, dass im engeren Sinne darunter eine Kooperation zwischen Hochschule und Wirtschaftsunternehmen verstanden werden kann, im weiteren Sinne jegliche Form der Wissenschaftskommunikation in der Praxis [Wissenstransfer]. Es wird dabei so differenziert, dass Wissenstransfer in einem engeren Sinn als Aufgabe einer Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Wirtschaft verstanden werden kann. «Diese Schnittstellen sollen zwischen den wissenschaftlichen Institutionen, z. B. Universitäten, und Unternehmen vermitteln, die mit diesen kooperieren möchten» [a. a. O]. Die Initiative kann dabei von beiden Seiten ausgehen: «Anfragen aus der Wirtschaft werden zielgerichtet an Wissenschaftler herangetragen, um dann gemeinsam eine Problemlösung zu erarbeiten, oder es werden umgekehrt Forschungsergebnisse in Unternehmen transferiert» [a. a. O]. Wissenstransfer in einem umfassenderen Sinn wird wohl zurecht mit der Beziehung zwischen Wissenschaft und Wirtschaft in Verbindung gesetzt. Dabei geht es um jegliche Form von Experten-Laien-Kommunikation (vgl. Beziehungen „Arzt – Patient“, „Lehrer – Schüler“, „Wissenschaftler des einen Faches - Wissenschaftler des anderen Faches“, „Unternehmen – Kunden“ etc.). Der Wissenstransfer kann dabei von beiden Seiten initiiert werden, sowohl von einem Experten als auch von einem Laien. [a. a. O].

Man kann mit voller Sicherheit sagen, dass sowohl unsere internationale wissenschaftliche Konferenz als auch die Bemühungen der Mitarbeiter des wissenschaftlichen Ausbildungszentrums, das ich in diesem Beitrag präsentiere, ein weitgefasstes Verständnis des Begriffes „Wissenstransfer“ vertreten. Wir gehen davon aus, dass der Wissenstransfer unabhängig vom Umfang des Wissens immer folgende Phasen durchläuft: Initiierung, Wissensfluss und Integration. «Bei der Initiierung wird der Wissenstransfer eingeleitet, in der Wissensflussphase findet die tatsächliche Transaktion des Wissens statt und in der letzten Phase wird das neu transferierte Wissen überprüft und gegebenenfalls in die bestehende Wissensbasis integriert» [a. a. O.].

Als Hauptziel der Schaffung und des Funktionierens des translatologischen Ausbildungszentrums kann man die Entwicklung der integrativen Translatologie für die Erforschung und die Erschließung des arktischen Raums betrachten. Man kann daraus ableiten, dass sich das Zentrum im ständigen Dialog mit Vertretern der Wirtschaft und der Gesellschaft befinden sollte. Entsprechend seinem besonderen handlungsorientierten Kompetenzprofil versteht sich unser translatologisches Zentrum als ein leistungsfähiger Kooperationspartner für die Behörden der Archangelsker Region- aber auch als Ansprechpartner für internationale Projektvorhaben. Dabei sind wir bereit, die relevanten für das Dolmetschen und die Übersetzung Fragestellungen aus Wissenschaft einerseits, aber auch aus dem wirtschaftlichen, sozialen, kulturellen und ökologischen Bereich andererseits aufzunehmen.

Die gesellschaftliche Relevanz von Forschung sichtbar und neue wissenschaftliche Erkenntnisse nutzbar zu machen, ist eine der wesentlichen Aufgaben unseres Zentrums. Innovation umfasst die Lösung gesellschaftlicher Probleme durch neue wissenschaftliche Ansätze der Translatologie. Seit einigen Jahren betreibt das Zentrum erfolgreiche Transferprojekte und internationale Forschungspartnerschaften in hochaktuellen Themenfeldern wie interkulturelle Kommunikation im Kontext der Globalisierung, Geschäftskommunikation, neue integrativ-translatologische Ansätze, linguistische Ökologie etc.

Auf dem Gebiet des Wissenstransfers baut das Zentrum auf die langjährigen wissenschaftlichen, sprach- und translationsdidaktischen Erfahrungen seiner Mitarbeiter. Die Forschung wird im Zentrum anhand von flexiblen, interdisziplinären, wissenschaftlichen Laboren organisiert. Das sind folgende Forschungslabore: translatologische Forschung integrativen Charakters; textorientiertes Herangehen im Translationsprozess; linguistische Ökologie des arktischen Raums; linguistisch-stilistische Aspekte der Übersetzung und des Dolmetschens; ästhetische Information im Translationsprozess; Er-

forschung internationaler Geschäftskommunikation. Diese Labore sind sehr flexible Einheiten, die Brücken zwischen vielen Bereichen in der interdisziplinären Forschung vereinen. Aus der Zusammenarbeit wissenschaftlicher Labore entsteht eine neue Richtung der Translationswissenschaft, die man integrative Translatologie nennt. Man ist bestrebt, übergreifende Fragestellungen zu erforschen, in dem man ein neues translatologisches Modell erarbeitet. Wichtig ist, dass das Zentrum eine Finanzhilfestellung bei den Dienstreisen seiner Mitarbeiter für Forschungszwecke erweist.

An den Schnittstellen von Wissenschaft, Wirtschaft und Öffentlichkeit bringen die Mitarbeiter unseres Zentrums ihre Kenntnisse und ihr Wissen zur Entwicklung der arktischen Region ein. Sei es durch Forschungs Kooperationen, Weiterbildung oder durch Angebote der translatologischen Werkstatt für Jugendliche (Schülerinnen und Schüler, Studentinnen und Studenten). Das wissenschaftliche Ausbildungszentrum „Intergrative Translatologie des arktischen Raums“ versteht sich als eine Institution, die Wissenschaft allen zugänglich macht. So finden Interessierte in Ringvorlesungen und Sitzungen der translatologischen Werkstatt, die verschiedenen Themen der modernen Translationstätigkeit gewidmet sind, allgemein verständliche Einblicke in die aktuelle Forschung der Translationswissenschaft und anderer sprachwissenschaftlicher Forschungsrichtungen, zum Beispiel der linguistischen Ökologie. Workshops mit bekannten Dolmetscherinnen und Dolmetschern, Übersetzerinnen und Übersetzern für Jugendliche aller Altersstufen begeistern für die Wissenschaft. Schüler und Studenten finden kompetente Gesprächspartner zu verschiedensten Themen. Die Vorstellung eigener, schöpferischer und wissenschaftlicher Arbeiten der angehenden Dolmetscher und Übersetzer fördert das Interesse an einer professionellen übersetzerischen Tätigkeit.

Erfolgreich wird im wissenschaftlichen Ausbildungszentrum das Weiterbildungsprogramm „Übersetzer in der Berufskommunikation“ realisiert, das schon seit mehr als zehn Jahren für Studenten verschiedener Institute der Nördlichen (Arktischen) Föderalen Universität (NArFU) sowie anderer Hochschulen unserer Stadt, zum Beispiel der Nördlichen Medizinischen Universität zu Archangelsk und des Internationalen Steuerungsinstituts (MIU) sowie für Fachkräfte, die in verschiedenen Wirtschaftszweigen und Einrichtungen tätig sind, Kenntnisse vermittelt.

Seit mehreren Jahren wurden in unserem Zentrum in Zusammenarbeit mit dem Institut für Weiterbildung und Berufsneuaufqualifizierung der NArFU die Weiterbildungskurse „Berufsorientiertes Dolmetschen und Übersetzen“ sowie „Qualität in der translatologi-

schen Ausbildungstätigkeit an russischen Hochschulen“ durchgeführt. Manche Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer unterhalten bis heute rege Kontakte mit den Mitarbeitern des Zentrums.

Die intensive Zusammenarbeit mit externen Partnern bietet zugleich die Möglichkeit, Praxisbezug in die Lehre einzubringen und Forschungsfragen aus dem Hochschulausbildungskontext aufzugreifen. In der Zusammenarbeit mit externen Partnern legt das Zentrum einen Schwerpunkt auf den Aufbau und das Pflegen von dauerhaften, strategischen Kooperationen. Man kann in diesem Zusammenhang die Zusammenarbeit mit der Archangelsker regionalen wissenschaftlichen Dobroljubow-Bibliothek, mit der Akademie der Künste in Orel, mit der Staatlichen Universität Kaluga, mit der Moskauer Staatlichen Universität, mit dem Institut für deutsche Philologie der Ludwig-Maximilian-Universität in München und anderen Institutionen nennen.

Mit seinen wissenschaftlich fundierten und praxisnahen Weiterbildungsangeboten eröffnet unser translatologisches Zentrum neue Chancen für den Beruf bis hin zur fachlichen Neuorientierung. Eingeladen zum lebenslangen Lernen sind Interessierte aus Wirtschaft und Gesellschaft, Fortbildungswillige, Gasthörer und Universitätsmitglieder.

Ergebnisse der Forschung zügig in die Praxis zu bringen, ist das wesentliche Ziel des Forschungstransfers, der in unserem Zentrum vollzogen wird. Dazu pflegt das Zentrum vielfältige Kontakte zu Unternehmen und Organisationen, die mit der Übersetzer- und Dolmetschertätigkeit zu tun haben und unterstützt ihre Mitglieder dabei, „marktfähige“ Ideen in die Tat umzusetzen. So initiierte unser Zentrum im Rahmen des Forschungslabors für linguistische Ökologie die Idee, ein linguistisches Werbungsmonitoring in der Stadt Archangelsk durchzuführen. Die Ergebnisse unseres Werbungsmonitorings wurden dem Oberbürgermeister der Stadt Archangelsk vorgestellt. Als Folge hat sich heute in der Stadtlandschaft vieles zum Positiven verändert, was sehr erfreulich ist.

Das Zentrum fördert auf verschiedenen Wegen den Transfer des gewonnenen Wissens in die Gesellschaft. Kooperationen zwischen dem wissenschaftlichen Ausbildungszentrum und der Archangelsker regionalen wissenschaftlichen Dobroljubow-Bibliothek, mit verschiedenen Universitäten und anderen Bildungseinrichtungen Russlands sorgen für eine schnelle Umsetzung von Forschungsergebnissen in der Praxis. Um zum Beispiel die Neugier bei Groß und Klein für wissenschaftliche Fragen und für neues Wissen zu wecken, lädt das Zentrum all diejenigen zu Ringvorlesungen ein, die sich als Forscher versuchen wollen. Die jüngste Veranstaltung war eine offene Vorle-

sung in der Dobroljubow-Bibliothek am Europäischen Tag der Sprachen an 27. September 2014 zum Thema „Linguistische Ökologie“.

Es ist wichtig, dass durch das Funktionieren des Zentrums folgende konzeptuelle Kriterien erfüllt werden: eine übergreifende Forschungsstrategie; Förderung der Ideenkultur; ein Konzept zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses; ein Konzept zur forschungsorientierten Lehre; Innovationsmanagement. Das Zentrum fördert durch die Berücksichtigung dieser Kriterien den gegenseitigen Wissensaustausch von Universität und beruflicher bzw. betrieblicher Praxis. Mit der Verknüpfung von Forschung und Lehre schafft das Zentrum nicht nur einen Mehrwert für die regionale Wirtschaft. Von einer aktuellen und praxisnahen Ausbildung profitieren in großem Maße auch die Studierenden selbst.

In unserem Zentrum werden neueste wissenschaftliche Erkenntnisse so aufbereitet, dass sie unseren Studierenden unmittelbaren Nutzen bringen, und zwar in Form von Einzelseminaren (vgl. die durchgeführten Seminare zur Terminologie der russischen Arktis, -oder zur übersetzerischen Tätigkeit im russischen Norden), berufsbegleitenden Weiterbildungsstudiengängen, Vorträgen, Beratungen, Forschungs- und Entwicklungsprojekten, Konferenzen und Workshops. Die Studierenden werden im Unterrichtsprozess und durch andere Aktivitäten gemäß Ihres jeweiligen Lern- und Qualifizierungsbedarfs betreut. Dank unseren innovativen Forschungs- und Weiterbildungsprojekten werden sie zur Berufspraxis inspiriert.

Die Nutzung von Forschungsergebnissen für Zwecke der Ausbildung in der Archangelsker Region haben einen großen gesellschaftlichen Wert. Ein erklärtes Ziel des Zentrums ist es deshalb, die Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit der regionalen Wirtschaft zu steigern, indem neueste Erkenntnisse aus translatologischer Forschung und Entwicklung transferiert werden. Damit geht selbstredend her versteht sich auch eine aktive Mitgestaltung von Wissens- und Technologieveranstaltungen einher, etwa der DAAD-Alumni-Konferenz „Deutsch-Russischer Wissenstransfer zwischen Forschung, Bildung und Wirtschaft“, die am 15.–19. Oktober 2014 in Archangelsk durchgeführt wurde.

Die Wissenschaftler, die im Rahmen des translatologischen Zentrums mitarbeiten, sind bestrebt, die Ergebnisse ihrer Arbeit der Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Dies ermöglicht zum Beispiel die wissenschaftliche Reihe von jährlichen Sammelbänden „Linguistik und Translation“. Wissenschaftler aus dem Zentrum veröffentlichen jedes Jahr mehr als 40 wissenschaftliche Beiträge in renommierten nationalen und internationalen Fachzeitschriften und Fachbüchern.

Neues intergrativ-translatologisches Wissen aus dem Zentrum gelangt über die direkte Kooperation mit der Industrie in die wirtschaftliche und gesellschaftliche Praxis. Die Mitarbeiter des Zentrums sind fest davon überzeugt, dass Wissenschaft und Forschung nur dann gesellschaftlich wirksam werden, wenn sie zu Innovationen, Entwicklungen oder Wissenszuwachs führen. Nicht zuletzt müssen sie aber auch von der Öffentlichkeit wahrgenommen werden. Das Projekt „Elektronisches fünfsprachiges terminologisches Glossar – „Russische Arktis“, das durch das Zentrum initiiert und im Zentrum erarbeitet wurde, leistet zum Beispiel einen wichtigen Beitrag zur Weiterentwicklung des Wissenstransfers auf dem Gebiet des Arktiswissens. Im Zentrum wurde vor einem Jahr ein neues Netzmasterprogramm „Dolmetschen und Übersetzen in der internationalen Businesskommunikation im arktischen Raum“ konzipiert, Arbeitsprogramme und föderale Bewertungsmittel wurden zu diesem Masterprogramm in Zusammenarbeit mit dem Lehrstuhl für Dolmetschen, Übersetzen und angewandte Linguistik der NArFU und dem Lehrstuhl für Übersetzungstheorie und Übersetzungspraxis der Baltischen Föderalen Kant-Universität (Kaliningrad) erarbeitet.

Als Fazit kann man noch einmal darauf hinweisen, dass das Hauptanliegen des Zentrums „Integrative Translationswissenschaft im arktischen Raum“ darin besteht, eine innovative translationswissenschaftliche Richtung zu entwickeln und dabei eine Informations- und Ausbildungstätigkeit im europäisch-arktischen Raum zu realisieren. Es werden dabei hochqualifizierte Übersetzer für die Fachkommunikation ausgebildet, die über moderne Schlüsselkompetenzen auf solchen Fachgebieten verfügen, wie Translationstheorie und Translationspraxis, interkulturelle Kommunikation, und, – andere angewandte Zweige der Sprachwissenschaft. Die Qualität der Übersetzerausbildung wird durch ein neues effizientes System der Ausbildungsdidaktik gesichert, indem Forschung, Bildung und Wirtschaft integriert werden und internationale akademische Mobilität angestrebt wird.

Literaturverzeichnis

1. Polikarpov A. M. Integrativnaja model' prozessa perevoda // Lingvistika i perevod: sbornik naučnych statej i materialov. Vypusk 1. Arhangel'sk: NArFU, 2011. S. 168–179.
2. Wissenstransfer // Wikipedia. URL: <http://de.wikipedia.org/wiki/Wissenstransfer> (eingesehen am 13.09.2014).

Dr. Elena Polikarpova
Archangelsk, Russland

Linguistisch-kulturologische Weiterbildungsseminare als Impulse für den Wissenstransfer zwischen Forschung und Ausbildung

Abstract. The article observes various aspects of innovation and education center activity, the center is the initiator of new teaching technologies aimed at maintaining the prestige of the German language as a native language in the centers for meetings of Russian Germans in Russia and CIS countries. However, innovation and education center in cooperation with the publishing house of the International Union of German Culture play a huge role in the development and publication of a large number of newspapers and magazines in the German language for the general mixed-age target group studying German both as a native and as a foreign language. Noteworthy is the technology of multipliers training, who are spreading further into regions the experience of new teaching approaches and solutions in teaching of German language.

Key words: innovation and education center, teaching techniques, target group, the transfer of knowledge.

Е. В. Поликарпова
Архангельск, Россия

Лингвокультурологические семинары по дополнительному образованию как импульс для трансфера знаний от науки к образованию

Аннотация. В статье рассматриваются различные аспекты деятельности инновационно-образовательного центра БИЦ Международного союза немецкой культуры (г. Москва), выступающего инициатором новых дидактических технологий, направленных на поддержание престижа немецкого языка как родного в центрах встреч российских немцев России и стран СНГ. Показывается, что инновационно-образовательный центр в сотрудничестве с издательством Международного Союза Немецкой Культуры играет огромную роль в разработке и издании большого количества газет и журналов на немецком языке для широкой разновозрастной адресной группы, изучающих немецкий язык как родной и как иностранный. Обращает на себя внимание технология подготовки мультипликаторов, распространяющих далее в регионах опыт новых дидактических подходов и решений при обучении немецкому языку.

Ключевые слова: инновационно-образовательный центр, дидактические технологии, адресная группа, трансфер знаний.

Die Begegnungszentren für Russlanddeutsche sind Schlüsselemente der Selbstorganisation der Russlanddeutschen. Sie entstanden aus gesellschaftlicher Initiative heraus und vereinigen die sozial aktiven Russlanddeutschen und alle, die für das Gedeihen der Russlanddeutschen in ihren Herkunftsgebieten arbeiten. Die regionale gesellschaftliche Organisation „Archangelsker Begegnungsstätte für Russlanddeutsche“ ist eine von etwa 600 Begegnungszentren Russlands. Sie alle sind für die Zukunft der deutschen Volksgruppe sehr wichtig, da sie zur Erhaltung der kulturellen Identität der Russlanddeutschen beitragen. In unseren Begegnungszentren wird die Kernarbeit mit den Russlanddeutschen durchgeführt: Hier stehen deutsche Sprachkurse zur Verfügung, Sonntagsschulen, Kunstzirkel, Bibliotheken und Freizeitklubs.

Diese Tätigkeit verdankt sich der Unterstützung der Bundesregierung Deutschlands und den langjährigen produktiven Anstrengungen der Deutschen Gesellschaft für technische Zusammenarbeit. Im Großen und Ganzen trägt das auf der Grundlage der gesellschaftlichen Initiative gebildete System der Begegnungszentren der Entwicklung des Gemeinschaftsgefühls der Deutschen in Russland bei. Der Internationale Verband der Deutschen Kultur ist von großem Belang für die Deutschlehrenden und die Deutschlerner in ganz Russland. Die Russlanddeutschen sind daran interessiert, ihre Muttersprache zu pflegen.

Zur Unterstützung des Netzwerks der Begegnungszentren und anderer Organisationen der Russlanddeutschen und zur Koordinierung der Bildungs- und Informationsarbeit ist das „BiZ“ gegründet worden. Darunter versteht man das Bildungs- und Informationszentrum der Russlanddeutschen mit Sitz im Deutsch-Russischen Haus (Moskau). Dies ist eine zentral verwaltete Bildungseinrichtung der Russlanddeutschen aus den Ländern der ehemaligen Sowjetunion.

Die Hauptaufgaben des „BiZ“ sind die Ausarbeitung und Verbreitung methodischer Materialien für die Begegnungszentren der Russlanddeutschen sowie Ausbildung und Begleitung von Multiplikatoren. Ich freue mich darüber, dass ich schon seit 1997 diesen Wissenstransfer zwischen Deutschprofis und den Deutschlernern langjährig aktiv mitmache. Die didaktische Kooperation ist im „BiZ“ so gestaltet, dass öffentliche Initiativen gestützt auf individuelles Talent und Können der Projektteilnehmer aus ganz Russland und sogar aus den GUS-Staaten verwirklicht werden. Reger effektiver Wissenstransfer erfolgt aufgrund der Multiplikatorenschulung der Fachleute aus unterschiedlichen Bereichen, nicht nur der Deutschlehrer. Bemerkenswert ist, dass jeder, der aktiv didaktisch teilnimmt, gern vom „BiZ“ in die Arbeit mitaufgenommen wird. Dabei wird man in seiner

fachlichen Entwicklung in starkem Maße gefördert. Das kann ich mit Sicherheit am eigenen Beispiel behaupten. Über 5 Jahre lang wurde ich als Expertin des methodischen Beirates für die methodische Beilage „Objektiv“ zur Zeitschrift „Gemeinschaft“ des Internationalen Verbandes der deutschen Kultur (IVDK) in Moskau eingesetzt [Polikarpova 2007b].

Mehrmals im Jahr kam ich nach Moskau, erarbeitete in einem Team ein Lehrwerk und profitierte damit selbst an neuem Wissen und Publikationskönnen. Ich verfasste in einem Jahr über 10 Publikationen in deutscher Sprache. Im selben Verlag (IVDK) erschien im Jahre 2006 auf Empfehlung der Föderalen Agentur für Bildung in der Russischen Föderation mein deutschsprachiges Lehrbuch „Zeitungsdeutsch oder Deutsch durch die Zeitung“. Das deutschlandbezogene Thema in diesem Verlag wurde von mir auch dank meiner Lebenserfahrung aufgrund des langjährigen Aufenthalts in Ost- und Westdeutschland unterstützt. Meine landeskundlichen Erfahrungen bearbeitete ich didaktisch auf und verfasste zwei thematische Hefte des Magazins „Schrumdirum“ des Verlages des Internationalen Verbandes für Deutsche Kultur (Moskau, Deutsch-Russisches Haus): „Bundesland Niedersachsen“; „Bundesland Thüringen“.

Didaktische Überlegungen zur Übersetzerausbildung in Russland veröffentlichte ich in mehr als 10 Artikeln im selben Verlag in Moskau im deutschsprachigen Magazin „Deutsch Kreativ“ [Polikarpova 2007a]. Ebenfalls didaktisch aktiv war ich durch die Arbeit in diesem Verlag als Artikelautorin mehrerer Publikationen des Digitalen Lehrerjournals „Taxi“ (Sprachdidaktisches Zentrum St. Petersburg und Bildungs- und Informationszentrum DRH Moskau). Was ein Didaktiker-Team im Laufe eines Jahres erbringen kann, darüber vergewisserte ich mich in den Jahren 2007 und 2008 als Mitautorin des zweibändigen Lehrwerkes „Berühmte Deutsche“ (Verlag IVDK, 2007 und 2008). Effektiv und nutzvoll erwies sich das Multiplikatorensystem, das immerfort erfolgreich arbeitet und heutzutage als Wegbereiter unterschiedlicher didaktischer Neuerungen fungiert. Ein Experte auf einem bestimmten Gebiet bildet an einen bestimmten zentralen Ort angereiste Deutschlehrer fort. Sie gehen nach der Schulung in ihre Heimatorte, wo sie vor Ort die erworbenen Kenntnisse als Multiplikatoren an andere weiterleiten. Dieses Multiplikatorensystem hat die Didaktik des Deutschunterrichts in bedeutendem Maße vorangetrieben. Dabei sei daran gedacht, dass unter den geschulten Beteiligten eine große Anzahl von Dorf- und Stadtdeutschlehrern waren. Ich kann es anhand meiner 10 Multiplikatorenschulungen und 10 selbstständig durchgeführten Weiterbildungsseminare bestätigen. Ein typisches Thema für ein solches Seminar war zum

Beispiel „Moderne Technologien im Deutschunterricht“. Nicht desto weniger nutzvoll sind Multiplikatorenseminare in anderen Fachbereichen, z. B.: Internationale Sprachwettbewerbe, Tanzseminare bis hin zu den Sprachlagerschulungen und ethnokulturellen Sprachcamps. Die Dozenten, die Sprachkursleiter in den Begegnungszentren sind, konnten sich an der Durchführung der Multiplikatorenseminare für die Deutschkurse „Hallo Nachbarn!“ beteiligen. Ihre Kollegen, die dazu an den Universitäten tätig sind, konnten sich über die Teilnahme an Weiterbildungskursen für Übersetzer freuen und danach dazu noch den Weiterbildungsschein vorweisen.

Den Einsatz heutiger Deutschlehrer in Russland kann man kaum ohne Heranziehen der Zeitungen, Zeitschriften und Lehrmaterialien des Verlages „IVDK-Medien“ vorstellen. Die Bildung von IVDK-Medien wurde im Jahre 2003 von der Assoziation der gesellschaftlichen Vereinigungen „Internationaler Verband der deutschen Kultur“ initiiert. Dies ist ein Verlag der Russlanddeutschen, der sich auf die Herausgabe von Literatur zur Geschichte der Russlanddeutschen, methodischen Ausgaben zum Deutschlernen sowie Zeitschriften auf Deutsch und Russisch spezialisiert. Im Jahre 2006 wurde eine Reihe von Kinderzeitschriften des Verlages „IVDK-Medien“ mit dem Preis „Goldener Fonds der russischen Presse“ ausgezeichnet. Im Folgenden nur die wichtigsten IVDK-Medien-Erzeugnisse, ohne welche heutiger moderner und effektiver Deutschunterricht nicht zu denken ist:

- Schrumdi: eine thematische Zeitschrift für Deutsch-Anfänger, für Kinder im Alter 6–11 Jahre;
- Schrumdirum: eine thematische monatliche Landeskundezeitschrift auf Deutsch für Schüler im Alter 12–16 Jahre;
- WarumDarum: eine thematische Jugendzeitschrift auf Deutsch für Schüler und Studenten im Alter von 14–18 Jahren;
- Deutsch kreativ: eine methodische Zeitschrift für Deutschlehrer, guter Ratgeber und Helfer, eine Art Messe neuer Ideen und Fernkurs der Fortbildung für Deutschlehrer;
- Wissenschaftliches Informationsbulletin „Die Russlanddeutschen“ für die Forscher der russlanddeutschen Geschichte und Kultur;
- Zeitschrift „Gemeinschaft“ für die Besucher der russlanddeutschen Begegnungszentren, methodische Beilage „Objektiv“.

Die oben vorgestellten Zeitungen und Zeitschriften sowie alle anderen Lehr- und methodischen Ausgaben der IVDK-Medien sind einzigartig nicht nur, weil sie bild- und inhaltreich sind, sondern weil an ihrer Ausgabe ein einzigartiges kreatives Team mitgewirkt hat, das jahrelang nach Moskau kam, Ideen entwickelt und umgesetzt

hat. Dabei hat jeder aus diesem Team weiter gelernt und sich fachmännisch weitergebildet. Mit Stolz sehen wir zurück auf unsere Teamleistung: Plakate zur Grammatik, Landeskunde, Mappen mit den methodisch-didaktischen Materialien zu jedem von diesen Plakaten, methodische Deutschlehrbücher für jüngere und mittlere Schüler, lyrische Texte im Deutschunterricht, „Zeitungsdeutsch oder Deutsch durch die Zeitung“, die Lehrausgabe „Berühmte Deutsche“, „Deutsche in Russland“, die methodische Lehrsammlung auf Deutsch „Wissenswertes aus Deutschland“, die methodische Lehrsammlung auf Deutsch „Märchenwelten“ u. s. w. [Polikarpova 2007b; Kljuchina, Morochova, Polikarpova 2007; 2008].

Die Bildungsprogramme des „BiZ“ dienen einer nachhaltigen Entwicklung der Organisationen der Deutschen aus Russland und aus den GUS-Ländern. Das Spektrum der Bildungsmaßnahmen umfasst Themen und Bereiche wie Projektmanagement, Informations- und Öffentlichkeitsarbeit, Popularisierung des gesunden Lebens unter den Jugendlichen, Jugend- und Spracharbeit, Soziales, Kultur und viele andere. Die Maßnahmen basieren auf europäischen Vorbildern und verwenden moderne Lehr- und Lernmethoden und werden somit zum ausgezeichneten, modernen, lebensintergrierten und jugendorientierten Wissenstransfer.

Literaturverzeichnis

1. Kljuchina S. A., Morochova N. E., Polikarpova E. W. Berühmte Deutsche. Teil 1. Moskau: Verlag «IVdDK-Press», 2007. 68 S.
2. Kljuchina S. A., Morochova N. E., Polikarpova E. W. Berühmte Deutsche. Teil 2. Moskau: Verlag «IVdDK-Press», 2008. 68 S.
3. Polikarpova E. W. Stilgriffekongvergenz gezeigt am Beispiel der konkreten Poesie // Deutsch Kreativ. 2007a. № 4. S. 15–25.
4. Polikarpova E. W. Veranstaltungskonzept Deutsche Tage // Methodische Beilage „Objektiv“ zur Zeitschrift „Gemeinschaft“. № 1. Moskau: Verlag «IVdDK-Press», 2007b. S. 1–8.

Dr. Maria Sokolova, Anna Orlovskaya
Arkhangelsk, Russia

Cooperation of the native and foreign languages in the professional education

Abstract. The article deals with the problem of language education in the course of professional training. The aims and the tasks of the modern language education are also considered. Language education can be considered as the sign of the quality of professional education.

Keywords: professional education, language education, professional and language competence, language, culture, communication.

М. Л. Соколова, А. А. Орловская
Архангельск, Россия

Взаимодействие родного и иностранного языков в профессиональном образовании

Аннотация. В статье рассматривается проблема языкового образования в ходе профессиональной подготовки. Подчеркивается значимость коммуникативных способностей в любой сфере деятельности. В статье приводятся современные трактовки понятия «языковое образование», а также рассматриваются его цели и задачи.

Ключевые слова: профессиональное образование, языковое образование, профессионально-языковая компетентность, язык, культура, коммуникация.

It is difficult to overestimate the value of language in the modern world and in the sphere of professional education. First of all, the high importance of language competence is connected with the fact that our society is informative. Information exchange, both in interpersonal contacts, and in the professional environment is carried out by means of language. Ability to work with information, both in native, and in nonnative language provides advantage for the person in any field of activity. From here it is necessary to emphasize the importance of language education.

In this regard two problems are raised by the authors: to analyse modern approaches to understanding of the concept "language education" and to reveal a percentage ratio of native and foreign languages in professional education on the example of Northern (Arctic) Federal University. For the solution of the given problems the following methods of research were used: the theoretical analysis of sociological, psychology and pedagogical, pedagogical literature, normative documents on the higher education; empirical methods (supervision, comparison).

The following was established as a result of research:

N. D. Galskova states that language education is the education in the field of all (native and nonnative) languages and cultures [Galskova 2008: 3]. The purposes and problems of language education are understood by different researchers differently. E. A. Mikhaleva considers the main objective of language education to be the education of the competitive graduate speaking native and foreign languages, able to show communicative abilities in different situations, focused on preservation, reproduction and enhancement of national

and cultural property that, eventually, it will be reflected in his labor behavior [Mikhaleva 2008: 100–102].

According to L. P. Zagorulko, the purpose of language education consists in the development of the personality by means of language, and the content of education is the culture as system of the cultural and material values which are preserved by society. In this regard it is possible to draw a conclusion that such education is focused not only on training in native/nonnative language, and on education by means of language [Zagorulko 2012a: 105]. According to E. I. Passov, language education in modern society shall create conditions for formation of the communication-focused personality being capable to actualize cross-cultural communication in various spheres of human activity: scientific, productive and economic, socio-political, cultural and scientific and educational [Passov 2000: 141].

At the present stage, which is characterized by globalization processes, the priority direction of language education is cross-cultural communication [Zagorulko 2012a: 105].

According to I. A. Malkovsky, the purpose of language education as process cannot be limited to the development of language knowledge, skills [Malkovsky 2004: 180].

According to M. V. Druzhinina, language education is the integral component and an indicator of quality of professional education that stipulates use of the concept "professional and language education" [Druzhinina 2013: 22].

Thus, defining the purposes and problems of language education, researchers also mention formation of the communication-focused personality, and increase of competitiveness of the graduate, and development of the personality in general. Researchers agree in opinion on paramount importance of knowledge of the native language on the basis of which occurs the acquisition of nonnative languages. Also the importance of language training as well as culture of native speakers, and also the need for acquisition of several foreign languages is emphasized. Finally, language education can be considered as an indicator of quality of professional education.

Formation of professional and language competence is carried out through mastering the corresponding common cultural and professional competences.

We have analysed FGOS (the Federal state standards) applied in Northern (Arctic) Federal University for professional training in the following spheres: humanitarian, economic, physical and mathematical, natural-science, pedagogical and technical, and we have also received the following results [Sokolova 2012: 117].

Today certain requirements with regard to the knowledge of foreign languages are imposed on a university graduate irrespective of the professional sphere of education. Thus a standard requirement for non-language oriented courses is acquisition of at least one foreign language while for language-oriented courses there should be at least two. For some directions of preparation the knowledge of a foreign language is compared to knowledge of Russian. Russian language is fixed in Standards only in half of the spheres of preparation. Addressing to curricula of these spheres of preparation, it should be noted that there are various disciplines which are responsible for formation of professional and language competence. Foreign language acquisition is available for students irrespective of the sphere of professional preparation while the discipline "Russian language" is not fixed for some directions of preparation.

It is a fact that much more hours are assigned for foreign language studying than for studying native language, and accurate orientation of language education to a profession, use of foreign language in the business and scientific purposes is traced.

In our opinion, the mission of the carrier of ideas of preservation and enhancement of achievements of domestic culture and language also lies on teachers of a foreign language. In this regard it is necessary to note the actions which are carried out at Northern (Arctic) Federal University of Arkhangelsk for several years: The European Day of languages and Day of the native language which not only propagandized learning of foreign languages, but also drew attention to the Russian culture and Russian language. Unique example of interaction of native and foreign languages is the training manual under M. V. Druzhinina's edition "Culture in the north" in which texts about cultural phenomena of the North are collected in six languages, including Russian [Culture in the north].

L. P. Zagorulko says that the language educational space needs to be organized so that in it the language policy which, on the one hand, has to promote strengthening of positions of the native language refracted, and on the another, to promote development of other languages taking into account specifics of a real language situation in the world [Zagorulko 2012b: 22].

Conclusions

1. Modern language education should be understood as education in the field of all (native and nonnative) languages and cultures.
2. Language education is the integral component of vocational training and an indicator of its quality.

3. In practice of language education in modern higher education institution the priority is given to foreign languages, but not the native language.

4. Language preparation is focused on a profession, business and scientific communication.

5. It is necessary to emphasize special mission of the teacher of a foreign language: preservation and enhancement of achievements of domestic culture and language by means of a foreign language.

6. During professional education it is necessary to promote strengthening of positions of the native language, and also to promote development of other languages taking into account specifics of the real language situation in the world.

References

1. Druzhinina M. V. Professional linguodidactics in the higher education: collection of scientific and methodical materials. Arkhangelsk: NARFU, 2013. 124 c.

2. Galskova N. D. Theory of training in foreign languages. Linguodidactics and training technique: manual for pedagogical institutions. M: Academy, 2008. 136 p.

3. Zagorulko L. P. Language education as form of realization of language policy of the state // Intelligence. Culture. Education. 2012a. №4. URL: www.es.rae.ru/ladenko-intellekt/58-275.html (retrieved on: 28.01.2014).

4. Zagorulko L. P. Language education in modern conditions. Novosibirsk: Publishing house of the Siberian office of the Russian Academy of Sciences. 2012b. 118 c.

5. Culture in the north. On the way to multilingualism: Manual / ed. by M. V. Druzhinina. Arkhangelsk: Pomor State University, 2004. 276 p.

6. Malkovsky I. A. Communication sign. Discours matrixes. M: Editorial URSS, 2004. 240 p.

7. Mikhaleva E. A. Language education as a component of the economic capital of the personality in modern labor market // Basic researches. 2008. № 7. P.100–102.

8. Passov E. I. Communicative foreign-language education. The concept of the development of identity in dialogue of cultures. M.: Education, 2000. 161 p.

9. Sokolova M. L. Language competences of experts of federal state educational standards of the 3rd generation // Vestnik SAFU. Gumanitarne I socialnyje nauki. 2012. № 5. S. 115–120.

*Dr. Svetlana Strelkova**
Arkhangelsk, Russia

Modernization of teachers' training programs in Russia: reflections on the educational project in Philology

Abstract. The paper presents results of the first stage of the project of the Russian Ministry of Education and Science aimed at developing new types of educational modules for teachers' training programs in Philology and Linguistics. It puts forward the main principles of module design such as activity-based approach, learner-centered approach and practice-oriented approach. It also highlights the issue of correlating educational standards with the professional standard of the teacher.

Key words: teacher training, quality of education, bachelor programs, study modules.

С. Ю. Стрелкова
Архангельск, Россия

Из опыта реализации проекта по модернизации педагогического образования в России

Аннотация. В статье приводится описание результатов первого этапа проекта по разработке новых модулей основных образовательных программ бакалавриата Министерства образования и науки Российской Федерации (направления подготовки – педагогическое образование, филология, лингвистика). Рассматриваются основные принципы проектирования новых модулей, такие как интерактивность, студентоцентрированность и практикоориентированность. Ставится вопрос о соотнесенности федеральных государственных образовательных стандартов с профессиональным стандартом педагога.

Ключевые слова: педагогическое образование, качество обучения, программы бакалавриата, учебные модули.

The system of teacher training in Russia is being modernized at present. There exist several reasons the most essential of which is low quality of teacher training programs. On the one hand, the level of fundamental knowledge of Russian schoolchildren is high enough. On the other hand, their competence in applied fields is much lower compared to western schoolchildren [Bolotov 2014: 33]. It can be explained by the fact that while designing new study programs university teachers think and speak about teaching, but not of the student moving along the program. It is the teacher who decides what to teach and how to teach based on their professional experience. No

* Статья выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации, госконтракт № 05.043.11.0026 от 16 июня 2014 года.

other opinion is taken into account (school administration, local educational bodies, parents and schoolchildren). Teachers design programs with ‘what they are having’, this is something quite typical of Russia, to rely on oneself, on your own resources. As a result we get one universal approach to program design. In fact most Russian students follow the same educational route and only some of them have individual study routes. It is common practice to have lectures and seminars at the university. But we all know that teacher training programs should be practice-oriented and differ from other types of study programs. Unfortunately only school practice can take place at school according to the existing regulations. While a high per cent of modules can be studied at school in combination of watching classes, analyzing them and having hands-on teaching. To sum it up, the situation with teacher training in Russia today needs introducing changes and small wonder that a project on modernization of this system has started on a national level initiated by the Russian Ministry of Education.

The aims of the project are to improve the quality of teacher training in Russia, to change the content and technologies of teacher training in order to promote implementation of the new professional standard, new school and university standards, and to make universities which are training teachers more efficient [Safronova, Bysik 2014: 79].

The objectives of the project tend to be more specified:

- benchmarking of the best educational practices in teacher training;
- creation of a resource center and a web-site for expertise and consulting in the field of teacher training;
- specification of requirements to study programs;
- advanced training of the teaching staff involved into the project;
- Russian and international expertise of the study modules developed in the project ;
- working on assessment tools for evaluating students’ competence;
- monitoring of the regional projects on modernization of teacher training in 2014–2015;
- analysis and expertise of the pilot projects on implementation of the new study modules;
- organization of the all-Russian conference on the results of the modernization project;
- preparation of an analytical report on the implementation of the project.

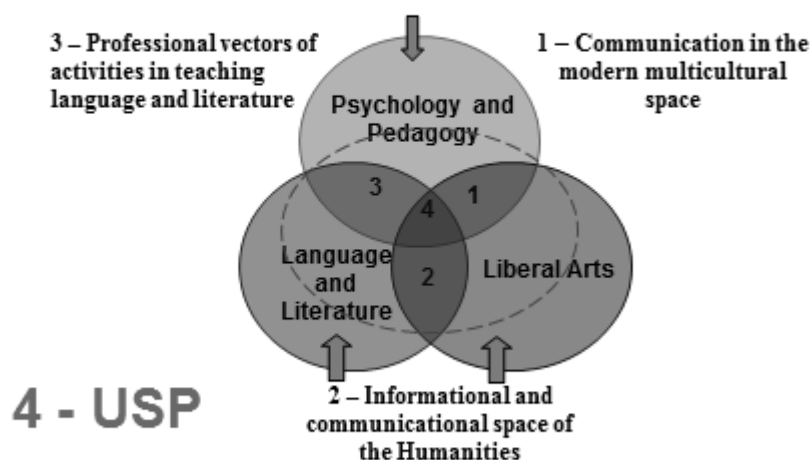
The participants of the project are from different parts of Russia: Moscow, Saint-Petersburg, Siberia, the Russian north and the Russian south. The types of universities also differ: federal universities, classical universities and pedagogical universities.

Before starting the design of new study programs in training teachers of languages and literature the principles of this design were defined:

- Integrity of content
- Module design
- Flexibility learning opportunities
- Learner centered approach to teaching
- Practice oriented teaching and learning
- Project-based teaching and learning
- Learning outcomes as the starting point for program design
- Distinct assessment strategies (national and international expertise levels).

The next step in the project was to form the concept of the study program of a new type (See Diagram).

The Concept of the Educational Program of a New Type



The study program of a new type is seen as being interdisciplinary and built on the three fields: the first one is naturally language and literature (the professional/subject field), the second – psychology and pedagogy (which is natural for teacher training programs) and the third one is the field of Liberal Arts (the field of basic knowledge of philosophy, history, logic, etc.).

The dotted line indicates the study program of a new type. The numbers refer to the new study modules developed in the project. All in all, 3 modules (21 new academic courses in language and litera-

ture) accompanied by a pack of university regulations and a program of a re-training course for university teachers have been developed in the first stage of the project. Module 1 lies in the overlapping area of the Liberal Arts field and Psychology and Pedagogy and it is devoted to Communication in the modern multicultural space. This module can be offered to students in Humanities irrespective of the study program. In other words history students or law students or sociology students can choose it. But in fact it can be offered even to engineering students because it is aimed at developing verbal communication skills and is essential for any type of occupation which presupposes direct contact with people.

Module 2 lies in the overlapping area of the Liberal Arts and the professional field of Language and Literature. It is called Informational and communicational space of the Humanities. The aim of the module is to develop the IT competence which is crucial in the modern world of IT technologies. The modern teacher can't possibly be less competent than his or her students.

Module 3 lies in the overlapping area of the professional field of language and literature and the field of psychology and pedagogy. It is called Professional Vectors of Activities in Teaching Language and Literature. The concept underlying the module is to integrate psychological and pedagogical aspects into professional subjects to make them more practice-oriented. The newly developed courses presuppose a lot of practical training at university classes and at schools.

The overlapping area number 4 presents the Unique Selling Proposition of the study program because it unites elements of all the three fields. For instance, the course "Language and Literature as factors of building tolerance" integrates literature and psychology, develops critical thinking through literary text analysis and requires the use of binary lecturing. In other words 2 teachers working together on one subject but providing a different focus on one and the same thing. Another example is the course "Autonomous informational educational activity in the internet space" which teaches to be independent in one's learning process.

The arrows indicate possible variants of entering teacher training programs. For example, a student studying languages and literature can shift to a teacher training program. The same is relevant for psychology and pedagogy students or the Humanities students in general.

All the modules have a final event to demonstrate the results of their group project work. For instance, Module 1 project is to be presented in public and should be related to some socio-cultural educa-

tional subject. The venue of the project presentation may be a local library, a students' club or any other public place.

The second stage of the project presupposes piloting the project, i.e. implementation of the modules developed in the first stage into study programs. The number of students involved into the pilot stage is not less than 200 for the results of the experiment to be more objective.

To sum it up, the process of modernization of teacher training in Russia is gaining speed with more and more universities being involved. It shows that the Russian universities are aware of the necessity of introducing changes into the existing educational system and are becoming active network players contributing a lot into the new concept of teacher training.

References

1. Bolotov V. A. To the questions on the reform of pedagogical education // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*. 2014. Vol. 19, No.3. P. 32–40.

2. Safronova M. A., Bysik N. V. Description of the project of pedagogical education modernization // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*. 2014. Vol. 19, No. 3. P. 78–86.

*Prof. Dr. Larisa Shchipitsina**
Archangelsk, Russland

Informationstechnologien für Geisteswissenschaftler: von einem Modul im Bachelorstudium zum Masterprogramm

Abstract. The paper “Information technologies for the humanities: from a module in the bachelor program to a master program” shows the experience of modular teacher training in Russian universities. On the example of developing and implementing the module ‘Information technologies for the humanities’ it illustrates specific features, advantages and disadvantages of modular organization for bachelor studies of language teachers. In addition, the paper demonstrates the possibility of integrating this module in students’ training: After studying the ‘Information technologies for the humanities’ module they can continue training, for example, according to the master program “Information Technologies in linguistics and language pedagogy”, which is offered at NArFU.

Key words: Teacher training, modular principle, bachelor, information technology, humanities, integrative, applied studies.

* Статья выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации, госконтракт № 05.043.11.0026 от 16 июня 2014 года.

**Информационно-коммуникационное пространство
гуманитарного образования: от модуля бакалавриата
к магистерской программе**

Аннотация. Статья представляет опыт модульной организации педагогического образования в российских университетах. На примере реализации модуля «Информационно-коммуникационное пространство гуманитарного образования» в статье показаны специфические особенности, преимущества и недостатки организации модульного обучения бакалавров. Кроме того, в статье рассматривается возможность интеграции этого модуля в образовательную траекторию студента. После изучения модуля о применении информационных технологий в гуманитарных науках он может продолжить обучение, например, в магистерской программе «Информационные технологии в лингвистике и лингводидактике», предлагаемой в САФУ.

Ключевые слова: педагогическое образование, модульный принцип, бакалавр, информационные технологии, гуманитарные науки, интегративный, прикладной.

In Folge der aktuellen gesellschaftlichen Prozesse und Entwicklungen, während derer sich der Informationsraum aller Menschen ständig entwickelt und erweitert, ist die Frage akut geworden, auf Forderungen der Zeit und der gesellschaftlichen Entwicklung entsprechend zu reagieren. Im vorliegenden Aufsatz wird eine mögliche Lösung dieses Problems vorgeschlagen, nämlich die Entwicklung eines berufsbezogenen Moduls der Bachelorausbildung, welches Studenten der Geisteswissenschaften auf berufsorientierte Nutzung von Informationstechnologien vorbereitet.

Die Idee dieses Moduls ist einerseits durch die Erfahrung aus dem Kurs „Informationstechnologien für Linguisten“, welches ich seit einigen Jahren im ersten Semester für Bachelorstudenten im Hauptfach „Linguistik“ unterrichte, andererseits durch die Möglichkeit entstanden, an der Umsetzung des Projekts des Russischen Ministeriums für Ausbildung und Wissenschaft zur Modernisierung der Lehrerausbildung in Russland an der NArFU teilzunehmen.

Das Projekt umfasst die Entwicklung und die praktische Umsetzung von drei Studienmodulen, woran etwa 30 Dozenten des Instituts für Philologie und Interkulturelle Kommunikation der NArFU beteiligt sind. Ich übernahm die Betreuung des Moduls „Informations- und Kommunikationsraum für Geisteswissenschaftler“ (IKRG), an dessen Entwicklung und Umsetzung sechs Dozenten der NArFU mitwirken. Das Ziel des Moduls sieht vor, Kompetenzen der Studie-

renden in der pädagogischen und fachlichen Tätigkeit im modernen Informationsraum auszubilden.

Das Projektteam hat Grundprinzipien für alle Module ausgearbeitet. Dazu zählen Integrationsmöglichkeiten mit anderen Ausbildungsprogrammen für Geisteswissenschaftler, flexible Ausbildungswege sowie angewandter Charakter jedes Moduls.

Das Prinzip *Integrationsmöglichkeiten mit anderen Ausbildungsprogrammen* erlaubt Studenten anderer Fächer ein beliebiges Modul des entwickelten integrativen Programms zu erlernen. So können die Studenten anderer pädagogischer Fachrichtungen (nicht nur künftige Sprachenlehrer, sondern z. B. auch Geschichtelehrer) und anderer geisteswissenschaftlicher Fächer (Philologen, Kulturologen usw.) das Modul IKRG erlernen.

Das Prinzip *Flexible Ausbildungswege* erlaubt Studenten, das gewählte Modul nach eigenen Wünschen und Interessen zu gestalten. Obligatorisch ist das Erlernen einer Grunddisziplin und eine notwendige ECTS-Punktezahl für das gesamte Modul. So ist die Grunddisziplin des Moduls IKRG «Medienpädagogik in der Informationsgesellschaft». Nach dem Erlernen dieser Disziplin können die Studenten eine von drei weiteren Disziplinen wählen: „Prinzipien der Organisation des Lernprozesses unter der Voraussetzung der IT-Ausstattung von Schulen“, „Internetdienste und -ressourcen für Philologen“, „Autonome Tätigkeit im Internet“. Insgesamt erhält man im Modul IKRG sechs ECTS-Punkte, wobei der Grundkurs drei ECTS-Punkte und einer der drei Wahlkurse auch drei ECTS-Punkte erbringen.

Angewandter Charakter des Moduls bedeutet, dass alle Studienaktivitäten und der Inhalt des Faches berufsorientiert gewählt und organisiert werden. Die beste Illustration für den angewandten Charakter des Moduls ist die Empfehlung, das Modul mit dem sogenannten Abschlussereignis zu beenden. Die Form des Abschlussereignisses und sein Thema bestimmen die Studierenden zusammen mit den Dozenten der Grund- und Wahldisziplinen des Moduls. Das Modul IKRG z. B. sieht als Abschlussereignis eine öffentliche Veranstaltung mit Integration des selbst gemachten elektronischen Produktes vor. Dies kann eine offene Vorlesung oder ein Fragment des Schulunterrichts mit der selbst gemachten Internetübung sein. Auf diese Weise verstehen die Studierenden, wie man die erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen in die Praxis umsetzen kann, sie können ihren künftigen Beruf noch während des Studiums ausprobieren und verstehen, welche Fähigkeiten und Kompetenzen ihnen noch fehlen, um erfolgreich ihrem Beruf nachzugehen.

Außer den genannten Prinzipien, die alle Module charakterisieren, hat jedes der drei entwickelten Module seine Besonderheiten. Im

Modul IKRG ist es die stärkere Betonung der *Lernerautonomie*, d. h. Orientierung auf Studierende [vgl. Little 1991; Bimmel, Rampillon 2000]. In Bezug auf unser Studienmodul bedeutet das, dass die Studierenden in individuellem Tempo und Umfang das Modul erlernen, die erlernten Inhalte selbst bestimmen und das Abschlussereignis in Form eines Projekts vorbereiten und durchführen können. Dabei stehen den Studierenden nicht nur Form und Inhalt des Projekts frei, sondern auch ihre Rolle bei dessen Umsetzung.

Ein interessantes Beispiel für die Entwicklung der Lernerautonomie ist die Aufgabe „Mein Hörtagebuch“ (Listening Journal), die im Wahlkurs „Autonome Tätigkeit im Internet“ (entwickelt von Alevtina Klimova und Elena Khokhluschina, NArFU, Archangelsk) angeboten wird. Die Aufgabe sieht das regelmäßige Hören von Audiodateien, die die Studierenden selbst im Internet aussuchen, und das Ausfüllen einer Tabelle vor. Dabei werden die Regelmäßigkeit des Hörens und das richtige Ausfüllen der Tabelle bewertet.

Aufgabe „Mein Hörtagebuch“

Datum, Uhrzeit	Genre, Titel, Quelle des Textes (in URL-Form)	Neue Wörter und Wendungen im Kontext	Schwierigkeitsgrad (1-10)	Interesse (1-10)	Zusammenfassung (2-3 Sätze)
-------------------	---	--------------------------------------	---------------------------	------------------	-----------------------------

Die Tabelle zeigt, dass die Lernerautonomie bei der Arbeit an dieser Aufgabe nicht nur mit der Wahl der Hörinhalte verbunden ist, sondern auch mit der Wahl der neuen Wörter und Wendungen, die die Studierenden nach ihren Interessen und Wünschen aussuchen, mit der Möglichkeit, den Schwierigkeitsgrad und das eigene Interesse am Hörtext zu bewerten und auch den Text nach eigenem Anliegen zusammenzufassen. Natürlich werden neben Lernerautonomie auch andere Kompetenzen und Fähigkeiten ausgebildet, z. B. Hörverstehen, Textkompetenz (Textzusammenfassung), Erweiterung des Wortschatzes und sogar des Gesichtskreises (besonders wenn man Texte wählt, die aktuelle gesellschaftliche Themen aufgreifen).

Ein weiteres Beispiel für die Entwicklung der Lernerautonomie – Arbeitsblätter mit schriftlich fixierten Aufgaben, die die Arbeit im World Wide Web vorsehen – wird in meinem Wahlkurs „Internetdienste und -ressourcen für Philologen“ erprobt. Jedes Arbeitsblatt ist auf ein Seminarthema bezogen, und man kann die Aufgaben in einer übersehbaren Zeit (20 bis 30 Minuten) erledigen. Dabei beantworten die Studierenden verschiedene Fragen, bewerten und vergleichen die Internetressourcen, schreiben kurze Kommentare zu den Aufgaben u. a. m. Die Druckvarianten solcher Arbeitsblätter zu verschiedenen

Themen sind in meinem Lehrwerk „Informationstechnologien in der Linguistik“ [Щипицина 2013] auf Russisch enthalten. Diese Arbeitsblätter werden den Studierenden zur individuellen Arbeit in elektronischer Form ausgegeben, sie können daran im individuellen Tempo im Unterricht oder zu Hause arbeiten und die ausgefüllten Dateien, nachdem alle Aufgaben gelöst sind, dem Lehrer zusenden.

Eine gute Möglichkeit, die Aufgabenblätter den Studierenden zur Verfügung zu stellen und die erledigten Aufgaben hochzuladen, sowie auch weitere interessante Funktionen, die die Lernerautonomie fördern, bietet die Online-Lernplattform. An der NArFU wird für diese Zwecke die Plattform Sakai (<https://sakaiproject.org>) genutzt. Die Verbindung des Präsenzunterrichts und der Arbeit auf der Plattform entspricht sehr gut dem Prinzip der Lernerautonomie, und durch die entsprechende Ausrichtung der Aufgaben und Lerninhalte kann man das Studium auch integrativ und berufsorientiert organisieren.

Wie die vorläufige Erfahrung aus der Umsetzung des entwickelten Moduls in die Praxis zeigt, bewerten die Studierenden das Modul IKRG und die Arbeit auf der Lehrplattform Sakai weitgehend positiv: Sie finden sie interessant, aktuell und bequem, was aus den Ergebnissen der Studentenumfrage erfolgt. Viele der Befragten meinen, dass sie viel Neues erfahren haben und die Kenntnisse in der künftigen praktischen Tätigkeit anwenden können werden. Als besonders interessant nennen sie Themen Online-Wörterbücher, Foren und Blogs für Philologen und Web 2.0-Dienste für Philologen. Die Hälfte der Befragten findet es sehr nützlich, sich schöpferisch im Laufe des Projekts realisieren zu können.

Aber neben den positiven Momenten stellt die Umsetzung solch eines Projekts auch bestimmte Herausforderungen dar. Wie unsere Erfahrung bei der Umsetzung des Moduls IKRG zeigt, muss man beim Übergang auf den modularen Studienaufbau das existierende starre Ausbildungssystem verändern, was in den russischen Verhältnissen nicht leicht ist. Die Studenten sind manchmal nicht bereit, autonom zu handeln, und den Dozenten fehlt auch die nötige Flexibilität: Das modulare Prinzip fordert ja die Orientierung auf das jeweilige Fach und in manchen Fällen auf die Wahl der Studenten, so dass man zum schnellen Umbauen der Lerninhalte bereit sein muss. Den Unterricht berufsorientierter zu organisieren, war die Empfehlung von befragten Studenten an manche Dozenten, die ihre Disziplinen im Modul IKRG angeboten haben.

Das modulare und integrative Studienprinzip bedeutet auch, dass das Modul sowohl im Rahmen einer Ausbildungsstufe (z. B. Bachelorstudium) als auch im ganzen Ausbildungsweg der Studierenden verschiedene Kombinationsmöglichkeiten mit verwandten Kursen

anderer Module und sogar mit Masterstudiengängen hat. So können sich die Studierenden nach dem Erlernen des Moduls IKRG, sollte das Interesse an diesem Thema erweckt worden sein, darin weiter im Masterprogramm „Informationstechnologien in der Linguistik und Sprachdidaktik“ spezialisieren, welches an der NArFU entwickelt wurde.

Insgesamt lässt sich die Erfahrung der Umsetzung des modularen Studienaufbaus in die existierenden Studienverhältnisse in Russland als positiv bewerten: Es ist neu und relativ anspruchsvoll für das existierende Ausbildungssystem, aber interessant, angepasst an die Forderungen zur berufsorientierten Bachelorausbildung und an die Forderungen der Zeit.

Literaturverzeichnis

1. Щипицина Л. Ю. Информационные технологии в лингвистике: учебное пособие. М.: Флинта; Наука, 2013. 128 с.
2. Bimmel P., Rampillon U. Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit 23. München, Berlin: Langenscheidt, 2000, 208 S.
3. Little D. Learner Autonomy. 1: Definitions, Issues and Problems. Dublin: Authentik, 1991. URL: <http://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1409> (retrieved on: 27.01.2015).

В. А. Марьянчик
Архангельск, Россия

Собеседование как форма определения уровня владения русским языком как иностранным

Аннотация. В статье описывается собеседование как новая форма определения уровня владения русским языком как иностранным. Автор рассматривает нормативные и методологические проблемы, связанные с проведением собеседования по РКИ с целью признания лица носителем русского языка. Сравняются процедуры и содержание тестирования и собеседования на гражданство. Предлагается унифицировать собеседование по РКИ с точки зрения формы и содержания.

Ключевые слова: русский как иностранный язык, уровень РКИ, собеседование, тестирование, гражданство.

Prof. Dr. Viktoriya Maryanchik
Arkhangelsk, Russia

An interview as a form of determination the level of Russian language as a foreign language

Abstract. The article represents the interview as a new method for evaluating the level of Russian language proficiency as a foreign

language. The author considers the normative and methodological challenges associated with conducting interviews for Russian as foreign language to recognize person as a native-speaker of Russian language. The author compares the method of testing for citizenship and the interview. It is suggested to unify the interview in terms of form and content.

Key words: Russian as a foreign language, levels of Russian, interview, testing, citizenship.

Собеседование является традиционной формой определения уровня сформированности языковых компетенций. В сфере языковой политики и лингводидактики русского языка как иностранного к настоящему времени сложилась довольно устойчивая система контроля знаний в форме тестирования – ТРКИ. Тестирование в лингводидактике понимается широко и включает различные формы и виды, в том числе открытые тесты для проверки навыков устной речи (говорения) и аудирования (слушания). Собеседование по своей форме совпадает с указанным видом теста. Однако в нормативной и методической практике эти две формы контроля – собеседование и тестирование – дифференцируются, о чем говорят и законодательные документы. Так, п. 3 Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 августа 2014 г. N 1156 г. «Об утверждении формы, порядка проведения экзамена по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации и требований к минимальному уровню знаний, необходимых для сдачи указанного экзамена» регламентирует следующее: «Комплексный экзамен в целях определения знаний по русскому языку проводится в сочетании устной (в виде собеседования) и письменной (в виде тестирования) формах, по истории России и основам законодательства Российской Федерации – в письменной форме (в виде тестирования), в том числе с использованием компьютерных и дистанционных технологий» [Об утверждении формы... 2014]. Таким образом, тестирование соотносится с письменной формой проверки, а собеседование – с устной. Кроме того, в лингводидактической практике суть собеседования определяется такими параметрами, как свобода тематики, гибкость временных рамок, неограниченность по композиции, свобода эмоционально-коммуникативного рисунка и т. п. Собеседование максимально приближается к свободной коммуникации, в отличие от теста, который определяет количество реплик, объем продуцируемого текста, тему монолога/диалога и др.

С одной стороны, свобода собеседования вызывает сомнения в приемлемости данной формы для унифицированных процедур

определения уровня сформированности языковых компетенций. С другой стороны, политические и культурные вызовы современности обуславливают обновление форм контроля и оценивания уровня владения русским языком. В 2014 г. Приказом Федеральной миграционной службы России от 26 мая 2014 г. № 379 утверждены правила проведения собеседования с иностранным гражданином или лицом без гражданства с целью признания данного лица носителем русского языка (см. [Об утверждении Требований ... 2014]). Статус носителя языка, полученный в результате прохождения собеседования, позволяет подать заявление на получение гражданства РФ в упрощенном порядке.

Цель собеседования в указанном документе определяется следующим образом: «подтверждение соответствующего уровня владения русским языком». Данный уровень несложно определить, сопоставив п. 11 Правил и Приложение к приказу «Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним» [Об утверждении уровней владения...]. Описание четвертого уровня ТРКИ-IV по всем пунктам, за исключением п. 8.2, в котором излагаются требования к навыкам письменной речи, соответствует тем требованиям, которые предъявляются к человеку, проходящему собеседование с целью признания его носителем русского языка. Носитель русского языка должен подтвердить на собеседовании следующие умения: понимать и интерпретировать неадаптированные тексты на *любую* тематику, в т.ч. абстрактно-философские, тексты *с подтекстовыми и концептуальными смыслами* и др.; *максимально полно* понимать содержание телепередач, кинофильмов и пр., *свободно воспринимать* социально-культурные и эмоциональные особенности речи, интерпретировать прецедентные высказывания; демонстрировать *полное знание* языковой системы и *свободное владение* средствами выразительности языка и т.д.

Перед специалистами в сфере РКИ встают две новые задачи. Первая имеет нормативно-разъяснительный характер, т.к. для решения одной задачи на одну ступень ставятся тестирование на базовом уровне ТБУ/A2 и собеседование на уровне ТРКИ-IV / C2. Неравноценность содержания этих оценивающих процедур очевидна. Владение русским языком на базовом уровне **не признается достаточным даже для обучения в российских вузах, тогда как четвертый уровень нужен для получения диплома магистра-филолога**, кандидата филологических наук или кандидата педагогических наук по специальности «Методика преподавания русского языка как иностранного». Такая разница между содержанием уровней, каждый из которых становится единствен-

ным «языковым» испытанием в процессе получения гражданства, порождает вопросы, требующие разъяснительной работы.

Вторая задача, появившаяся в контексте нового законодательства, имеет методический характер. Собеседование становится в настоящий момент основной (для ТРКИ-IV) или вспомогательной (например, в рамках комплексного экзамена для трудовых мигрантов) формой оценки языковых и речевых компетенций. Следовательно, необходимо разработать типовое содержание того или иного собеседования. В настоящее время собеседования с целью признания иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка уже проводятся комиссиями, в которые входят специалисты подразделений ФМС и представители научно-образовательных организаций из числа профессорско-преподавательского состава, имеющие опыт по проведению собеседований и тестирования. Это гарантирует в известной мере объективность результатов собеседования. Однако процедуру собеседования, продолжительность которого по закону не может превышать 30 минут, необходимо унифицировать в плане формы и содержания.

Первым шагом унификации является выработка единых подходов к содержанию. Перечислим основные принципы отбора материала.

Интерпретационная мотивация. Данный принцип предполагает организацию собеседования вокруг опорного видеосюжета, отражающего коммуникативную ситуацию. Беседа по сюжету, содержанию такого сюжета мотивирует участников собеседования высказывать свое мнение, вступать в дискуссию. Использование видеосюжетов позволяет расширить границы лексического и тематического материала, вовлекаемого в круг собеседования.

Медийность опорного сюжета. Медиа в современном мире играет роль ценностного ориентира, инструментом формирования картины мира у носителя актуальной культуры. Восприятие и интерпретация медийных текстов свидетельствует о включенности говорящего в контекст русскоязычной аксиологической интерпретации, о его способности и готовности к коммуникации с использованием основных ее инструментов.

Идеологическая корректность. Содержание опорного видеосюжета не должно даже в какой-то мере ставить под сомнение идеологию государства, гражданином которого намеревается стать человек, проходящий собеседование.

Названные принципы не исчерпывают всех условий, соблюдение которых ведет к содержательной эффективности собеседования с иностранными гражданами. Так, остается вопрос «профес-

сионального» наполнения уровня. Так, согласно стандартам четвертый уровень реализует филологический вектор, однако очевидно, что далеко не все участники собеседования ориентированы на труд в данной сфере. В то же время третий и четвертый уровень нельзя ограничивать общим владением и бытовым наполнением лексико-тематических блоков.

Решение обозначенных проблем и реализация предложенных в рамках данной статьи принципов отбора материала для собеседования позволит оптимизировать языковую политику и даст толчок развитию лингводидактики РКИ.

Библиографический список

1. Об утверждении Требований к специалистам, входящим в состав комиссии по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка, Правил проведения собеседования комиссией по признанию иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка с иностранным гражданином или лицом без гражданства, Требований к форме заявления о признании иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка и Требований к форме решения комиссии о признании иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка о признании иностранного гражданина или лица без гражданства носителем русского языка: Приказ Федеральной миграционной службы России от 26 мая 2014 г. № 379 // Российская газета. 20 июня 2014 г. Федеральный выпуск № 6408.

2. Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним: Приказ Министерства образования и науки от 01 апреля 2014 г. № 255 // Российская газета. 20 июня 2014 г. Федеральный выпуск № 6408.

3. Об утверждении формы, порядка проведения экзамена по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации и требований к минимальному уровню знаний, необходимых для сдачи указанного экзамена: Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 августа 2014 г. N 1156 // Российская газета. 24 сентября 2014 г. Федеральный выпуск № 6489.

А. Ю. Лаврентьева
Архангельск, Россия

Религиозное образование в школе: от теории к практике

Аннотация. В процессе приобщения нового поколения к знаниям о религии, необходимо соотнести понятие религиозное образование и религиоведческое образование в контексте образова-

тельной деятельности. Религиозное образование повышает знания о религии, формирует установки на обретение духовной идентичности и толерантного отношения.

Ключевые слова: религиозное образование, школа, коммуникация, информационное общество.

Dr. Anna Lavrentyeva
Arkhangelsk, Russia

Religious education in schools: from theory to practice

Abstract. In the process of familiarizing the new generation of knowledge about religion, it is necessary to relate the concept of religious education and Religious Education in the context of educational activities. Religious education improves knowledge about religion, forms installed on the acquisition of spiritual identity and tolerance.

Keywords: religious education, school, communication, information society.

Актуальность современных научных исследований в области знаний о религии напрямую связаны с переосмыслением целей, методов и перспектив российского религиозного образования на практическом опыте преподавания религии в школе. Передача систематизированных знаний имеет конкретную цель – знакомство с наработанными теоретическими положениями, применение их на практике, в связи с чем появляются новые взгляды на теорию, то есть происходит инновация знаний в любой сфере, в том числе социальной.

Область изучения, при замещении термина религиозное образование такими понятиями как духовное, духовно-нравственное или христианское образование, теряет границы, усиливается вероятность противопоставления религии другим образовательным областям, как в качестве некоего междисциплинарного руководящего принципа, так и в качестве независимого ограничителя церкви или иного религиозного института на территории светской школы. В России чаще религиозное образование представляется как религиоведческо-культурологическое преподавание знаний о религии или как теологическо-конфессиональное образование, приобщающее к религии. Сам термин «религиоведческий» представляется как не отдающий предпочтения никакому мировоззрению, равноудаленный, нейтральный. Подготовка преподавателя по знания о религии должна осуществляться на педагогической базе, не уводиться из-под педагогического контроля. Государственным структурам следует обратить внимание на более детальную разработку программ, рекомендаций по курсу Основы религиоз-

ных культур и светской этики, создавать мастер-классы, курсы переподготовки.

Учебники, методические пособия для общеобразовательных учреждений по курсу «Основы религиозных культур и светской этики» отмечаются следующими вопросами: текст направлен на воцерковление ребенка, а не знакомство с этическими правилами поведения в обществе, привития эстетического вкуса; понятия, предметы культа в некоторых учебниках рассмотрены сугубо с практической стороны – молитва, медитация, иногда в четко заданных границах религиозной системы; в методических рекомендациях для учителей не рассмотрен вопрос о применении накопленного опыта в преподавании учителями других конфессий (следует отметить замкнутость конфессии). Кроме того, необходимо учесть материал по преподаванию религии детям XIX – начала XX веков. Так, в книге «Детский сад, или духовные уроки для детей» 1911 года сложные вещи, сказанные языком Библии, очень легко произносятся на языке детства [Детский сад 2008: 5], так же и в «Закон Божий» С.Слободского и в других источниках); в некоторых учебниках, методических рекомендациях для учителей применяется трудный философских категориальный аппарат, который не всегда понятен не только ученику, но и самому преподавателю, в некоторых темах урока приведено многообразие терминов и понятий, которые за одно занятие сложно запомнить, применить в речи, понять смысл; небольшой объем пособий в помощь учителям, рекомендованных Министерством образования.

Также, отмечается ряд положительных тенденций: использование игровых упражнений и другое, знакомство с отрывками из произведений русской литературы, (притчи, стихотворения, проза), музыкальное оформление.

В том случае, если гарантом получения религиозного образования выступает само государство, то оно имеет право контроля над учебными пособиями религиозных организаций. К примеру, о чем свидетельствуют скандальные истории с медресе «Йолдыз» города Набережные Челны и медресе «Аль-Фуркан» в начале 1990-х годов, студенты которых были связаны с экстремистскими организациями, участвовали в террористических боях [Силантьев 2008: 99].

Итак, в учебно-методических разработках курсов, предлагающих знакомство с религиозными феноменами, можно отметить: часто присутствует смешение религиозного воспитания и религиозного образования, обучения и просвещения; различное понимание толерантности; разграничение светского и религиозного в самосознании личности; подмена понятия религиозное образование на традиционные (духовное образование, духовно-

нравственное образование); часто не учитывается главный принцип ликвидации нетерпимости и дискриминации – интерес ребенка; религиозное объединение не должно выполнять функции органов государственной власти (противоречит отделению церкви от государства тот факт, что разрешается финансирование традиционных религиозных организаций в области образования; некоторые методики разработаны без изучения теоретических, религиозно-научных положений (представляют собой программы, характеризующиеся краеведческой направленностью, где понятия религии предлагаются однозначно, только с учетом традиционно-конфессиональной обоснованности).

Причинами указанных проблем является: невысокое качество теоретической проработки знаний об религиозных феноменах, недостаточная комплексность, системность восприятия религиозных феноменов, отсутствие стройных, внутренне непротиворечивых научных терминов, отсутствие в современных энциклопедиях и словарях статей религиозное образование, проблемы интерпретации теоретических религиозных знаний, не повторяемость религиозных явлений, их уникальность (нравственная оценка), религиозные проблемы носят невидимый (латентный) характер, связаны с нематериальным миром. Но, если знание о религии будет систематизировано и структурировано, то интерпретация и передача трансфера знаний ученикам, студентам будет более результативно использоваться в образовательной деятельности.

В современном коммуникативном мире человек сталкивается с трудностями. Включение словосочетаний религиозное образование или основы православной культуры, основы религиозных культур и светской этики в поисковой системе google показывает огромный интерес к проблемам [Методика 2012: 5–6]. Необходимость в обеспечении права на доступ к знанию о религии, знакомство с религиозным мировоззрением, с культурно-национальными и конфессиональными традициями зачастую вступает в противоречие с задачей воспитания толерантности к другим традициям и культурам. Налицо требование глубокой теоретической проработки проблем национального и конфессионального, религиозного и светского.

Вышеизложенные проблемы связаны с невозможностью отличить реальность от симуляции. Огромное разнообразие материалов о религиозных традициях и о новых религиозных движениях создают трудности в исследовании. Следует отделить достоверную информацию от миссионерской пропаганды и жестких искажений, смешение богословских положений с суевериями, оккультизмом. Еще одна проблема – теоретическое изучение духов-

ных оснований личности. В советское время провозглашалось производство и потребление духовных ценностей под знаком истины, добра и красоты в связи с необходимостью борьбы с ее антиподами, то, что противоречило государственной идеологии [Анисимов 1988: 3]. Если научное знание открыто для дискуссий, то созданные технологии на базе знаний, попав в зону влияния религиозных мировоззрений, закрываются и развиваются в жестких рамках. И тогда диалог и передача знаний осуществляется в рамках конфессиональной обозначенности той или иной религиозной системы. Разница мировоззрений становится препятствием на пути диалога, где целью должно быть не утверждение своей точки зрения на бытие, а установление подлинных отношений между человеком и человеком, человеком и реальностью, бытием и божественной сущностью.

В целом, методические рекомендации представляют собой исследование теорий и методов воцерковления, приобщения к одной религии как подлинной. Выбор человека должен быть осуществим из множества вариантов. Поэтому более приемлемо знакомство с религиозными культурами для учеников. Роль религиоведения в данном деле актуальна, приобретаются навыки мировоззренческого диалога, форм овладения искусством понимания людей, иного образа мысли. Это помогает избежать догматизма, авторитаризма и нигилизма. Переход от «информационного общества» (the information society) к «обществу, основанному на знаниях» (the knowledge-based society) требует формирования необходимых условий и подходов создания и распространения знаний. Необходимо учитывать, что даже наилучшие коммуникационные системы не помогут процветанию страны, в которой люди не подготовлены к тому, чтобы эффективно их использовать [Бирюков 2013: 89]. В процессе приобщения нового поколения к знаниям, умениям и навыкам, связанным с религией, необходимо соотнести понятие религиозное образование и религиоведческое образование в контексте образовательной деятельности в рамках государственных школ и высших учебных заведений.

Библиографический список

1. Анисимов С. Ф. Духовные ценности: производство и потребление. М.: Мысль, 1988. 253 с.
2. Бирюков В. В., Плосконосова В. П. Формирование общества знания в России и активизация инновационных процессов // Трансфер знаний и технологий в современной России: сб. науч. трудов. Омск: СиБАДИ, 2013. 268 с.
3. Детский сад, или Духовные уроки для детей. М.: Школьная Пресса, 2008. 304 с.

4. Методика религиоведческого образования. Теоретические основы религиоведческого образования: учеб. пособие для студентов специальности и направления «Религиоведение». Владимир: Изд-во ВлГУ, 2012. 180 с.
5. Силантьев Р. А. Ислам в современной России. М.: Алгоритм, 2008. 576 с.

Т. В. Маркелова
Москва, Россия

Филология и издательское дело – точки сопряжения

Аннотация. В работе рассматриваются актуальные вопросы профессионального вектора развития филологической науки, взаимодействие языковых явлений и процессов в книжной культуре и книгораспространении.

Ключевые слова: язык книги, текст, гипертекст, оценочные смыслы, медиатекст, креативное редактирование, актуализаторы оценки.

Prof. Dr. Tatyana Markelova
Moscow, Russia

Philology and Publishing – Points of Tangency

Abstract. The work studies urgent issues of professional area of advancement of philological science, interaction of linguistic phenomena and processes in book culture and book distribution.

Key words: book languages, text, hypertext, valuation sense, media text, creative editing, evaluation actualizers.

Глобальные процессы в развитии гуманитарного знания определяют необходимость активного взаимодействия теории и профессии, теоретического знания и профессионального вектора его применения. Качество этого взаимодействия способно повлиять на динамику области науки и отрасли производства, оказать существенное влияние на человеческие возможности, их социально-историческое развитие. С обозначенной точки зрения заявленная тема является знаковой для исследования отношений в области филологии и издательского дела, «притягивающихся» друг к другу единым объектом – книгой с ее языком и текстом – и «отталкивающихся» друг от друга книгой как объектом книжного бизнеса.

Динамика издательского дела и его экономический прогресс тесно связана с развитием филологической науки в контексте ее профессионального вектора, прикладной направленности. С одной стороны, этот вектор «приземляет» филологию, с другой, – «возвы-

шает», расширяет научные и практические спектры ее существования.

Сложность отношений между филологией и издательским делом определяет поисковую зону следующих вопросов: активность языковых процессов и их влияние на качество книги как издательского продукта, способность книги «погружаться» в среду новых технологий, мультимедийную; новой жизни языка в книге и книге в языке. В этой обширной зоне выстраивается очевидная траектория взаимодействия знаковых составляющих – «точек сопряжения» филологии и издательского дела (язык, текст, книга, издательский продукт) в контексте филолога и издателя, которых интерпретируем как создателей и реализаторов издательской продукции, рассчитанной на широкие читательские массы (потребителя).

Сущностные характеристики каждого объекта интересны сочетанием традиций и новаторства в их постоянстве, обусловленном феноменальной сложностью и многоаспектностью объекта, наличием у него субъектного фактора: «Книга как особенное – это система, неразрывность, единство многочисленных и разнообразных книгоиздательских, книготорговых, библиотечных, библиографических процессов и результатов этих процессов, в том числе и материально-предметных <...> Книжное издание – конечный в книжном деле материально-предметный результат отчуждения авторского уникального произведения и наделения его технико-технологическими средствами книжного дела возможностью стать доступным другому сознанию – индивидуальному, групповому, общественному» [Беловицкая 2007: 181].

В создании книги и ее «отчужденном» существовании природа языка выступает как в своем прямом значении в эстетической функции, так и в переносном значении – имеется в виду способ коммуникации книги с читателем, построенный на «языке редактора» (аппарат издания, правка-вычитка и др.); способ технологического воплощения объекта (язык мультимедийных технологий). Издание книги является бизнесом, поэтому язык издателя – это синтез духовного и материального, обусловленный стремлением удовлетворить различные запросы читателя-покупателя, достижением коммерческого эффекта деятельности.

Наблюдения над взаимодействием филологии и издательского дела демонстрируют следующие параметры:

- язык книги (издания),
- язык редактора,
- язык мультимедийных изданий,
- язык издателя.

Модальная семантика объединяющего их знака – «язык» – влияет на сущностные характеристики каждого объекта в постоянстве их традиций и новаторства. В 1930-е годы именем А. А. Реформатского освещено понимание **языка книги** как семиологии означающего-означаемого, физического и социального, связи замысла и воплощения. Язык книги был описан как коммуникативный процесс перевода рукописной формы в печать (с учетом элементов шрифта с его удобочитаемостью, обложки и др.), как соотношение внешней и внутренней формы объекта. Впервые выделены типы языкового изложения – «связный текст, перечисление, лозунг», жанровые формы, внимание к которым в редакторском аспекте проявилось только в конце XX – начале XXI века.

При этом феномен книги как единства социального и логического определяет до сих пор основу типологии изданий в книжном деле – целеустановку, характер читательских групп (фактор адресата), тематику, то есть информативную, духовную, эстетическую стороны содержания книги, **ЧТО – КОМУ – ДЛЯ ЧЕГО – О ЧЕМ** написано. Выделенные типологические параметры издания коррелируют с параметрами современной стилистической парадигмы, объединяющей функциональную природу единиц языка и речи – функциональные стили.

Вместе с этим процессом развития языка книги и теории книги происходило становление уровневой системы языка в ее фонетико-фонологическом, лексико-фразеологическом, словообразовательном, морфологическом, синтаксическом ярусах. Эта система побеждала как академическая образовательная парадигма, и приоритет ее, рожденный в ходе языкового строительства и становления книжного дела, остался незыблемым, несмотря на развитие активной грамматики (функционально-семантической), коммуникативной грамматики, когнитивной грамматики.

Язык книги – это язык автора-творца и восприятие читателя, даже в своей массовости каждый раз индивидуального, проникающего в смысл текста и вступающего с этим текстом в теснейшее взаимодействие.

Текст в системе взаимоотношений филологии и издательского дела занимает основную позицию, отвлекает внимание от технических параметров полиграфической коммуникации – аппарата издания, редакторских комментариев, дизайна шрифта, обложки, иллюстраций и др. В трудах Н. С. Валгиной и др. исследователей он приобрел свою логику, композицию, функции, «ушел» в развивающиеся области художественного языка, медиа, в юридическую, деловую, медицинскую, экономическую [Валгина 2003].

После языкового строительства наступает эра «языкового существования», продолжающая реализовывать языковые антинормы, раскрывающие сущность происходящих активных процессов в языке, реализуемых в текстах. Текст книги зависит от контекста редактора, от технологических рамок полиграфическо-издательских свойств книги (шрифт, длина строки, величина листа, удобочитаемость и др.). Он существует в разных формах: от точнейшей орфографии и пунктуации, понятийной рубрикации, соблюдения языковых норм – до хаоса под зловещей пометой «печатается в авторской редакции».

В тексте книги «сопрягаются» особенности языка современного автора (в индивидуальном и обобщенном понимании), читательского восприятия этого текста и специфики культурной составляющей, воспринимаемой в контексте редактора и в контексте издателя с его сложнейшими задачами выбора нужного читателю текста и удачи в бизнес-проекте по распространению этого текста. Наблюдения над взаимодействием текстовых парадигм в филологии и издательском деле рисуют следующую траекторию: **текст книги – контекст редактора – гипертекст мультимедиа – бизнес-текст издателя.**

Лингвистическая и экстралингвистическая характеристики текста, несомненно, влияют на их издательскую «жизнь» в культурном пространстве. Наиболее влиятельной сферой бытования современной культуры становятся средства массовой информации. Рожденный и существующий в них медиатекст является одной из самых распространенных форм современного бытования языка и не может не влиять на русскую литературную речь в целом. Именно в СМИ и его медиа-политических текстах формируется новая парадигма ценностей, происходит перекодировка ценностной структуры национального мышления, которая реализуется средствами выражения семантики оценки в тексте. «Медиа-политический текст есть структурно и системно организованная, коммуникативная, знаковая единица, представляющая собой целостное и завершенное сообщение, функционирующее в сфере массовой коммуникации, отражающее политическую тематику» [Марьянчик 2013: 18]

Оценка выражается в тексте синтаксическими и лексическими единицами, а также особым словообразовательным механизмом, являющимся «скрепой» всего «оценочного фрагмента мира»: *Я ценю дружбу – Дружба – ценный дар – Дружба – великая ценность – Дружить с умными людьми – ценно.* Парадигматическая «скрепа» действует в тесной связи с синтагматической: *хороший –*

хорошенький – хорошехонький // плохой – плоховатый – плоховатенький – плохенький – плохусенький и др. [Маркелова 2013]

Глобализация ценностного отношения и оценочного контекста в языке книги влияет и на язык редактора, что выражается в появлении особенного направления редактирования – креативного: «Креативность редактуры выражается в творческих амбициях редактора, в его «посягательствах» на некоторые исконные функции автора-творца» [Зими́на 2013: 81–88]. При этом редактор, с одной стороны, наблюдает и отражает развитие новых тенденций в языковых процессах (особенной активностью отличаются медиатексты), с другой, бережно относится к процессу языкового творчества автора, модальности его текстов, реализуемой единицами различных уровней языка. Одним из примеров такого отношения становится пунктуационная норма, которая должна восприниматься как уникальный акт авторского творчества, самораскрытия в признании феномена «авторская пунктуация»: «Пунктуационно-графическая система текста содержит информацию об особом модусе языка, передающем различные модусы авторского сознания. Поэтому наличие авторских знаков препинания, способствующих более точной и тонкой передаче мыслей и идей писателя, является контрапунктом, важным, а подчас и необходимым инструментом создания коммуникативно-прагматической стратегии текста» [Петрушина 2013: 96–97].

Наблюдения над взаимодействием филологических и издательских процессов демонстрируют, что лингвистическая компетенция лежит в основе применения оценочных актуализаторов в креативном редактировании. В рамках настоящей статьи укажем как особенно значимые следующие новые тенденции а) в лексических средствах – общую жаргонизацию (*устаканиться*), вульгаризацию (*бабки в значении «деньги»*), криминализацию (*понтовый*); неологизацию (*треш, раскультирование*); б) в деривационных средствах – графическую гибридизацию, контаминацию – «амероглобализацию» (*Е-бук, веб-сайт, Е-правительство, ФГОС, мегакультура, мультиплекс*); в) в синтаксисе – интертекстуальность (*катастрофа погромного масштаба*); разговорность и др.

Современный редактор, используя аксиологические (ценностные) подходы к тексту и текстовым единицам, избирает и реализует оценочные подходы в процессе креативного редактирования в следующих случаях: оценочный «ореол» заглавия; аксиологические речевые маски персонажей, в том числе литературные маски; развитие оценочного вектора образа автора; усиление аксиологического воздействия жанра на массовую аудиторию в ее дискретном состоянии (возраст, гендер, интеллект, интерес и др.); нако-

нец, оптимизация экономического подхода к продвижению книги на рынке. Интересен в этом отношении фрагмент диалога заместителя Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям В.В. Григорьева и представителя книжной отрасли – генерального директора издательств «АСТ» и «Эксмо» О.Е. Новикова, в котором первый участник заметил: «Книгу, как и любой продукт, необходимо продвигать. И заниматься этим нужно профессионально. Если в издательстве есть редактор, который может заворочить всех книготорговцев страны рассказом о будущей книге, то это уже немало. К такому редактору нужно добавить маркетолога, который грамотно определит цену, расходы, тираж, объем и способ медиасопровождения» [Сдержанный оптимизм... 2014: 13].

Язык книги осваивает новый мобильный мир, ее текст превращается в контент, «помещаясь» в онлайн. Визуализация «книги-текста» и материализация «книги-вещи» рождают проблему восприятия такой разной книги. Текст в электронной «упаковке», очевидно, утрачивает некоторые свойства воздействия на читателя (фасцинации), оказываясь «обезличенным» без обложки с ее цветом и дизайном, без шрифтовой специфики и др.

В сложнейшей позиции из-за специфики взаимодействия филологических и издательских «точек» оказывается издатель, осуществляющий сложнейшую коммуникацию между многими участниками процесса – автором текста, редактором книги, читателем, распространителями, изготовителями-полиграфистами, финансистами издательского проекта.

Наблюдение над современными процессами развития филологической науки в ее взаимодействии с процессами в издательском деле, обусловленными переходом книги и текста в онлайн-среду, в электронный формат, сложностями экономических процессов, свидетельствует о появлении «болевых» точек, соединяющих выделенной выше траектории «язык – книга – текст – редактор – читатель – издатель»:

- безъязычие (косноязычие),
- безредакторство («авторская редакция»),
- обезличенность (упаковка в электронный формат),
- мультикоммуникативность.

Несомненно, «болевы́е точки» видят филологи и издатели, их преодоление – залог сохранения и развития книжной культуры как главного национального достояния.

Библиографический список

1. Беловицкая А. А. Книговедение. Общее книговедение: учебник. М.: МГУП, 2007. 392 с.

2. Зими́на Л. В. Креативное редактирование: к вопросу об издательских «технологиях» озаглавливания книг // Известия высших учебных заведений. Проблемы полиграфии и издательского дела. 2013. № 5. С. 81–88.

3. Маркелова Т. В. Прагматика и семантика средств выражения оценки в русском языке: монография. М.: МГУП имени Ивана Федорова, 2013. 300 с.

4. Марьянчик В. А. Аксиологическая структура медиаполитического текста (лингвостилистический аспект): автореф. дис... д-ра филол. наук. Архангельск, 2013. 36 с.

5. Петрушина М. В. Особенности авторской пунктуации в публицистических текстах А.И. Солженицына // Известия высших учебных заведений. Проблемы полиграфии и издательского дела. 2013. № 4. С. 96–97.

6. Сдержанный оптимизм и не только... (диалоги) // Книжная индустрия. 2014. № 7. С. 13.

Раздел 3

**ТРАНСФЕР ЗНАНИЙ
ЧЕРЕЗ МЕЖДУНАРОДНЫЕ КОНТАКТЫ**

Teil 3

WISSENSTRANSFER DURCH INTERNATIONALISIERUNG

Prof. Dr. Gesine Lenore Schiewer
Bayreuth, Deutschland

**Internationaler Wissenstransfer und standortbezogener
(Aus-)Bildungsbedarf – ein Spannungsfeld? Perspektiven
aktueller Innovationsparadigmen**

Abstract. This paper focuses on the concepts of knowledge, education and innovation. It discusses their relation to intercultural German studies explaining at first the fundamental questions and fallacies of innovation research. In a second step the paper investigates how the humanities and the social sciences currently contribute to global knowledge transfer as well as to local educational issues. Often this relationship is conceived in terms of polarity. But intercultural German studies may be of great help in order to reflect the reality of a highly ambivalent setting designating an arbitrarily arranged multitude of heterogeneous and homogenous processes.

Key words: intercultural German studies, technical and economic innovation, social and inclusive innovation, knowledge culture, innovation discourse, globality, globalization.

Г. Л. Шивер
Байройт, Германия

**Международный трансфер знаний и образовательные
потребности региона: конфликт интересов?
Перспективы современных инновационных парадигм**

Аннотация. В статье рассматриваются понятия знания, образования и инноваций, а также их соотношение, иллюстрируемое на примере теории межкультурной германистики. Для этого в статье, во-первых, объясняются фундаментальные вопросы и заблуждения инновационных исследований, а во-вторых, выявляются способы обеспечения гуманитарными и социальными науками глобального трансфера знаний, а также трансфера знаний для образовательных потребностей региона. Эти явления часто противопоставляются друг другу, но теория межкультурной германистики может оказаться очень полезной для того, чтобы отразить

актуальную весьма разноплановую ситуацию, включающую множество разнородных и однородных процессов.

Ключевые слова: теория межкультурной германистики, технические и экономические инновации, социальная и инклюзивная инновация, культура знания, инновационный дискурс, глобальность, глобализация.

I Aktuelle Innovationsparadigmen: Wissen und Bildung statt Technik und Ökonomie?

An dieser Stelle ist eine kurze Vorbemerkung zu machen. Auch wenn im vorliegenden Beitrag aus Gründen des gegebenen Textumfangs eine Konzentration auf Perspektiven im Bereich der Innovationsforschung mit Blick auf Wissen und Bildung stattfindet, dürfen die vielfältigen Ansätze der Bildungsforschung selbstverständlich nicht unerwähnt bleiben, auf die an dieser Stelle aber nur generell verwiesen werden kann (vgl. z. B. [Handbuch Bildungsforschung 2010]).

Was das Feld der Innovationsforschung betrifft, so ging man lange davon aus, dass es sich bei einer Innovation um technische Neuerungen handelt, die zu zentralen Impulsgebern ökonomischer Dynamik werden (vgl. für einen Überblick zur Innovationsforschung [Blättel-Mink 2006]). Aktuelle Ansätze der Innovationsforschung haben demgegenüber eine Neuausrichtung erfahren, wengleich hier sehr wohl auch an frühe Überlegungen der so genannten Gründungs-väter der Soziologie, Georg Simmel und Max Weber, angeschlossen werden kann (vgl. für eine knappe Skizze [Cattacin 2011]; zur jüngeren Innovationsforschung vgl. [Hirsch-Kreinsen 2010; Howaldt, Schwarz 2010; Rammert 2010; Soziale Innovation ... 2010]; zu Science and technology studies [Sismondo 2004]).

Anschaulich wird der Bogen von der weiterhin starken Innovationskraft naturwissenschaftlich-technischer Entwicklungen zu Fragen der Gesellschaftsentwicklung von W. Weidenfeld und J. Turek gespannt: „Auf die eigenartige Mischung von Globalisierung, sozio-ökonomischem Wandel und Kompensation trifft der Hagel bahnbrechender Entwicklungen in der Informationstechnologie, der Bio- und Gentechnologie sowie – bereits heute absehbar – der Nanotechnologie. Sie ermöglichen völlig neue Innovationen in der Logistik, Produktion, Kommunikation, Biomedizin, der Pharmazie und der Landwirtschaft. Aufgrund der großen Bedeutung dieser ‚Zukunftsökonomien‘ muss man dementsprechend von einem sozio-technologischen Entwicklungsschub sprechen, der die Kategorie des sozio-ökonomischen Wandels als wirkungsmächtige Entwicklungskraft er-

gänzt. Sie formt nicht nur Märkte, sondern prägt auch das soziale Miteinander“ [Weidenfeld, Turek 2002: 50].

Die Ansätze jüngerer Datums gehen aber weit über verkürzte Auffassungen mit starken ökonomisch-technischen Akzentuierungen hinaus und nunmehr werden gesellschaftliche und pragmatische Aspekte einbezogen. Dies sind z. B. soziale Voraussetzungen von Innovationen und soziale Einflussfaktoren, wie:

- Wechselverhältnisse von gesellschaftlicher und technischer Innovation,
- Relationen von Innovation und sozialem Wandel,
- institutionelle Kontexte der politischen, staatlichen und wissenschaftlichen Einrichtungen,
- die beteiligten öffentlichen, wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Akteure,
- Fragen der Plan- und Steuerbarkeit von Innovation.

In diesem Zusammenhang ist zu bedenken, dass in vielen Regionen der Welt v. a. der Dienstleistungssektor stark wächst. Dass insbesondere im Zuge der Herausbildung von Dienstleistungsgesellschaften die Bedeutung der sozialen Facetten von Innovationen zunimmt, liegt nahe. Es geht aber keineswegs nur um Dienstleistungen – auch technische Innovationen werden nicht mehr nur unter ökonomischen Aspekten betrachtet, sondern auch mit Bezug auf gesellschaftliche Faktoren.

Dem entspricht, dass in der Innovationsforschung selbst mittlerweile entsprechende Paradigmen ausgebildet werden. Lange Zeit stand die Auffassung im Zentrum, dass es sich bei Innovationen um technische Neuerungen handelt, die zu zentralen Impulsgebern ökonomischer Dynamik werden. Die Erfindung neuer Produkte und die Verbesserung technischer Verfahren oder die Kombination bekannter Elemente zu neuen Technologien befanden sich im Fokus der Aufmerksamkeit. Technischer Fortschritt wird dabei mit positiver ökonomischer Entwicklung gleichgesetzt. Der Fokus staatlicher Forschungs- und Innovationspolitik richtet sich dabei traditionell auf Spitzentechnologien; zur Zeit sind dies v. a. Nano- und Biotechnologien, optische Technologien und Informationstechnologien. Die Prämisse dieser Politik besteht hierin: Mit der Globalisierung und der sich verschärfenden Innovationskonkurrenz lasse sich das (westliche) Wohlstandsniveau allein durch die forcierte Entwicklung von Technologien höchster und besonderer Qualität halten. Nur so seien Konkurrenzvorteile und damit hohe Preise insbesondere gegenüber Konkurrenten aus Niedrigkostländern zu erzielen.

Allerdings wird inzwischen sehr wohl auch die Sicht vertreten, dass dieser Ansatz insgesamt hinter wesentliche Erkenntnisse der

Innovationsforschung zurückfalle. Nunmehr werden in Innovationsparadigmen gesellschaftliche und pragmatische Aspekte einbezogen. Eine impulsgebende Rolle kommt dem Begriff ‚soziale Innovation‘ zu, der auf eine Anregung des Soziologen Wolfgang Zapf [Zapf 1989] zurückgeführt wird. Weitere Begriffe, die in diesem Zusammenhang verwendet werden, sind ‚sozial-konstruktivistische Innovation‘ und ‚inklusive (Inclusive) Innovation‘. Zentrale Aspekte ‚sozialer Innovation‘ sind:

a. Soziale Voraussetzungen von Innovationen und soziale Einflussfaktoren. Diese Dimension wird sogar als die aktive, treibende Komponente betrachtet und das technisch Mögliche tritt hinzu. Es wird also das akzentuiert, was Naturwissenschaftlicher und Techniker oft ignorieren und sogar negieren: Nämlich das gesellschaftliche, politische, ökonomische, juristische und andere Aspekte in wissenschaftlich-fachliche Positionen hineinwirken (vgl. [Mannheim 1989]). Die Frage, inwiefern kulturelle und gesellschaftlich-soziale Faktoren als entscheidende Voraussetzungen technischer Innovation zu sehen sind, findet besondere Aufmerksamkeit in der aktuellen Wissenssoziologie und der wissenschafts- und techniksoziologischen Innovationsforschung anglo-amerikanischen Zuschnitts (‚Science and Technology Studies‘) (vgl. für die anglo-amerikanische Richtung [Sismondo 2004]).

b. Soziale Innovation ist dadurch gekennzeichnet, dass sie soziale Akzeptanz findet (wenn vielleicht auch aufgrund der Ausübung von Zwang durchgesetzt) und breit in die Gesellschaft diffundiert. Was jedoch nicht heißt, dass sie ist *per se* positiv zu werten wäre. Eine wichtige Rolle spielen Durchsetzungs- und Machtstrukturen.

c. Institutionelle Kontexte der politischen, staatlichen und wissenschaftlichen Einrichtungen rücken in den Blick ebenso wie die Interaktion der am Innovationsprozess beteiligten öffentlichen, wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Akteure.

d. Soziale Innovationen gewinnen gegenüber technischen Innovationen, auch unter ökonomischen Gesichtspunkten, zunehmend an Bedeutung, da Neues sich zunehmend nicht nur im Medium technischer Artefakte, sondern (auch) auf der Ebene der sozialen Praktiken vollzieht.

e. Damit wendet sich der innovationstheoretische Blick hin zur Beobachtung sozialer Kommunikationsprozesse, die (mit-)entscheiden, was in einer Gesellschaft als Innovation anzusehen ist bzw. in welche Richtung die soziale Innovation gestaltet werden soll.

f. Weiterhin geht es darum, welcher Stellenwert kulturellen Faktoren im Zusammenhang sozialer Innovation zukommt. Denn kulturelle Momente beeinflussen sämtliche Aspekte eines Innovati-

onssystemen, d.h. beispielsweise: Was machen einzelne Gesellschaften oder Regionen aus ihren natürlichen Ressourcen aufkommen? Wie gestaltet sich das Verhältnis von Politik, Wirtschaft und Sozialem? Wie wird technischer Wandel in das Wirtschaftssystem eingebaut? Welche Rolle spielt Innovation allgemein in einem bestimmten Zeitabschnitt in einer Gesellschaft oder in einer Region?

Vor dem Hintergrund dieses konzisen Überblicks kann festgehalten werden, dass heute keineswegs von Wissen und Bildung statt Technik und Ökonomie zu sprechen ist, wie einleitend bewusst provozierend gefragt wurde. Ebenso wenig handelt es sich aber auch um Technik und Ökonomie statt Wissen und Bildung. Vielmehr ist von komplementären Bereichen auszugehen, in denen die tendenziell globale Technik und ökonomischen Prinzipien, die international auch in der universitären Ausbildung standardisiert werden, eine gleichermaßen wichtige Rolle spielen wie sprach- und standortbezogene Bildung. Dies ist im folgenden Teil zu erläutern.

II Wissenstransfer und Bildung in innovationsorientierten Gesellschaften der Gegenwart

Es ist nun zu überlegen, was solche Entwicklungen der Innovationsparadigmen für die interdisziplinären Kooperationen der interkulturellen Germanistik bedeuten, etwa an den Schnittstellen zu den Wirtschaftswissenschaften, Technologie, Politik- und Gesellschaftswissenschaften. Und worin können besondere Aufgaben, Leistungen und Erträge geistes-, kultur- und sozialwissenschaftlicher Disziplinen bestehen?

Wieder sei das Wichtigste vorweg genommen: Technik wird in der Regel als global bzw. universell betrachtet. Sie wird aber in verschiedenen Gesellschaften verwendet und ihre jeweilige Bedeutung sowie Folgen für die betreffenden Gesellschaften muss interkulturell-vergleichend untersucht werden, da sie nur so klar erkennbar werden. Diesem Punkt entspricht, dass die soziale Wende in der Innovationsforschung auch als eine kulturelle Wende bezeichnet wird. Der in diesem Zusammenhang eingebrachte Begriff der „Wissenskultur“ oder auch der „epistemischen Kultur“ verweist auf eine Thematik, die in der Gegenwart prominent reflektiert wird, unter anderem von der österreichischen Soziologin und Wissenschaftstheoretikerin Karin Knorr-Cetina: Es handelt sich um die Auffassung, dass „Wissen und Wissensansprüche auf ihre jeweiligen Kontexte bezogen (kontextualisiert) werden müssen“ respektive, dass „Wissen und wissenschaftliche Theorien sozial bestimmt sind“ [Detel 2007: 670].

Dies kann anhand des Begriffs ‚Innovation‘ illustriert werden, der mit höchst unterschiedlichen Semantiken verbunden wird in Ab-

hängigkeit von seiner Kontextualisierung. Exemplarisch zeigt sich dies in zwei ausgewählten Publikationen:

- Einer 2007 erschienenen Publikation der „Worldbank“ mit dem Titel „Unleashing India’s Innovation. Toward Sustainable and Inclusive Growth“ („Die Entfesselung der indischen Innovationskraft. Auf dem Weg zu nachhaltigem und inklusivem Wachstum“) von dem Mitarbeiter der Worldbank Mark A. Dutz [Dutz 2007], der dort ein Programm für Innovation und Wachstum leitete. Der Begriff ‚inklusive‘ ist hier im soziologischen Sinn zu verstehen und bezieht sich dann darauf, dass alle, d.h. auch bislang benachteiligte Schichten einzubeziehen sind.

- Der zweite hier aufschlussreiche Text stammt aus dem „Wall Street Journal Deutschland“ vom 11. September 2013 mit dem Titel „Neues Billig-iPhone. Apples verpasste Chance“. Verfasst wurde er von der Journalistin Miriam Gottfried [Gottfried 2013] (eine ausführliche Analyse der beiden Texte ist in [Schiewer 2015] gegeben).

Die Frage, inwiefern im Zusammenhang der sich in diesen beiden Texten spiegelnden Innovationsdiskurse spezifisch geistes-, kultur- und sozialwissenschaftliche Kompetenzen erforderlich sind, kann in sechs Punkten beantwortet werden (vgl. zur Diskurslinguistik z. B. [Spitzmüller, Warnke 2011]).

1. Zunächst ist zu klären, zu welchen Themen ein relevanter Beitrag geleistet werden kann, die womöglich bisher weniger berücksichtigt werden.

- a. Nur bestens entwickelte Textkompetenzen erlauben es, mit allen Texten umzugehen.

- b. Dies schließt solche ein, die vordergründig keinen kulturthematischen Bezug haben.

- c. Entwickelte Textkompetenzen versetzen nämlich in die Lage, auch verdeckte Kulturbezüge zu erkennen.

- d. Dieses Vorgehen bestimmte auch die Auswahl der oben genannten beiden exemplarischen Texte.

2. Die methodisch geleitete Sensibilität für Begriffe lässt erkennen, dass sich hinter Allgemeinbegriffen Differenzen verstecken können. In diesem Fall sind es unterschiedliche Auffassungen von ‚Innovation‘.

3. Dies erfolgt z. B. mit Methoden wie

- a. Text-, Gesprächs- und Diskursanalyse,

- b. Ansätzen der Rhetorik und Stilistik,

- c. empirischen und korpuslinguistischen Methoden in quantitativen und qualitativen Ausrichtungen.

4. Im Fall der oben genannten beiden Textbeispiele werden die gegenwärtig dominanten technischen und ökonomischen Innovationsdiskurse überhaupt erst analysierbar.

5. Ein kulturwissenschaftlicher Innovationsdiskurs kann forciert werden aufgrund der Aufmerksamkeit u.a. für

- a. Texte und Sprachen,
- b. Kontextabhängigkeiten,
- c. soziales Handeln mit Technik in seinen Varianten,
- d. echte Globalität vs. Globalisierung,
- e. historischen Wandel.

6. Natürlich können diese Methoden auf vielfältige Fragestellungen und unterschiedliche Diskursfelder angewendet werden.

III Zusammenfassung und Ausblick

Geht man von aktuellen Paradigmen der Innovationsforschung aus, so ist die ihre spezifische Relevanz für viele Gesellschaften der Gegenwart und Zukunft evident, da hier Innovation über technische Entwicklungen hinaus vielfach mit Prozessen sozialer Innovation verbunden wird. Vor diesem Hintergrund konnten im zweiten Teil der Ausführungen folgende Aspekte gezeigt werden:

1. Gegenstand von Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften, wie der interkulturellen Germanistik, können und sollen auch solche Themen sein, die zunächst diesen Fächern vielleicht ferner zu liegen scheinen, wie z. B. vielfach technisch-ökonomisch geprägte Innovationsdiskurse.

2. Es zeigt sich, dass Technik ein soziales Produkt ist, obwohl dies im vorherrschenden westlichen ökonomischen Denken oft übersehen wird. Dies führt dazu, dass der Wirtschaftsdiskurs richtig als „teilweise totalitär“ beschrieben wird (vgl. [Kuße 2012: 225]).

3. Ein re-embedding in soziale Praktiken, d. h. eine gesellschaftliche Kontextualisierung ist erforderlich; hierin liegt eine Aufforderung, solche Themen zu bearbeiten.

4. Die interkulturelle Germanistik kann z. B. entsprechende fakultätsübergreifende Module für den Lehrexport entwickeln. Ihre Ausbildung kann technisch-ökonomische Ausbildungsprofile ergänzen und auch das Kompetenzspektrum der eigenen Absolvierenden bereichern.

5. Angesichts der nach wie vor vorherrschenden Dominanz ökonomisch-technischer Innovationsdiskurse ist ein kulturwissenschaftlicher Innovationsdiskurs ein Desiderat mit aktueller wissenschaftspolitischer Bedeutung.

Damit zeigt sich, dass internationaler Wissenstransfer im Sinn globaler Forschungsfelder, die v. a. die Technik, Ökonomie und In-

formationswissenschaft betreffen, und standortbezogener Bildungsbedarf keineswegs ein Spannungsfeld darstellen. Vielmehr sind sie heute zwingend komplementär.

Denn erst im Ausgang von den jeweiligen wissenschaftlichen, gesellschaftlichen, ökonomischen und weiteren Gegebenheiten sind jeweils relevante und aktuelle Fragestellungen und Diskursfelder – wie exemplarisch gezeigt – begründet und methodisch geleitet zu erarbeiten. Sinnvolle standortbezogene Ausbildungsschwerpunkte ebenso wie die Reflexion angemessener Einsatzformen von technisch-ökonomischen Modellen einschließlich des Hinterfragens problematischer Perspektiven (Stichworte wie die „Technikfolgenabschätzung“ sind hier zu berücksichtigen) erfordern, dass Diskurse, wie gezeigt wurde, analysiefähig werden können.

Standortbezogener Bildungsbedarf wird hier somit nicht in Opposition zu tendenziell globalen Wissensinhalten und methodischen Standards gesehen, sondern als deren reflektierte, aber unverzichtbare und schon insofern unhintergehbare spezifische Fokussierung, als Curricula naturgemäß nur eine Auswahl von Fragestellungen, Ansätzen und Ergebnissen abbilden können. Und wenn Internationalisierung vielfach als Streben nach einer Vernetzung mit den jeweils weltweit renommiertesten Forschungseinrichtungen verstanden wird, ist zu bedenken, dass dabei vorhandene Potentiale, auch in ökonomischen und technischen Feldern, ebenso wie variable Folgen nicht aus dem Blick zu verlieren sind. Globalität bedeutet, im Unterschied zu Globalisierung, die Herstellung kluger Verknüpfungen von tendenziell globalen Wissens- und Forschungsfeldern mit deren kritischer Reflexion mit Bezug auf standortbezogene Schwerpunktsetzungen und Spezialisierungen.

Literaturverzeichnis

1. Blättel-Mink B. Kompendium der Innovationsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2006. 345 S.
2. Cattacin S. Urbane Vielfalt und Innovation // Sprachen und Kulturen. *Langues et cultures*. Akten der Frühjahrstagung 2011. Von der Deklaration zur Umsetzung – Schutz und Förderung der kulturellen Vielfalt in der Schweiz. Bern: Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften, 2011. S. 47–52.
3. Detel W. Wissenskultur // Handbuch Wissenssoziologie und Wissensforschung / hg. von R. Schützeichel. Konstanz: UVK, 2007. S. 670–678.
4. Dutz M. A. Unleashing India's Innovation. Toward Sustainable and Inclusive Growth. Washington D.C.: The World Bank, 2007. 205 p.
5. Gottfried M. Apples verpasste Chance // Wall Street Journal Deutschland. 11.11.2013. URL: <http://www.spiegel.de/wirtschaft/unterneh>

men/billigmodelle-apple-praesentiert-neue-iphones-a-921609.html, eingesehen am 17.01.2015).

6. Hirsch-Kreinsen H. Die ‚Hightech-Obsession‘ der Innovationspolitik // Soziale Innovation. Auf dem Weg zu einem postindustriellen Innovationsparadigma / hg. von J. Howaldt, H. Jacobsen. Wiesbaden: VS Verlag, 2010. S. 71–84.

7. Howaldt J., Schwarz M. Soziale Innovation – Konzepte, Forschungsfelder und -perspektiven // Soziale Innovation. Auf dem Weg zu einem postindustriellen Innovationsparadigma / hg. von J. Howaldt, H. Jacobsen. Wiesbaden: VS Verlag, 2010. S. 87–108.

8. Mannheim K. Eine soziologische Theorie der Kultur und ihrer Erkennbarkeit (Konjunktives und kommunikatives Denken) // Mannheim K. Strukturen des Denkens. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1989 [1924/25]. S. 155–322.

9. Kuße H. Kulturwissenschaftliche Linguistik. Eine Einführung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2012. 319 S.

10. Rammert W. Die Innovationen der Gesellschaft // Soziale Innovation. Auf dem Weg zu einem postindustriellen Innovationsparadigma / hg. von J. Howaldt, H. Jacobsen. Wiesbaden: VS Verlag, 2010. S. 21–51.

11. Schiewer G. L. „Nichts Kulturelles ist uns fremd“. Perspektiven aktueller Innovationsforschung für die interkulturelle Germanistik // Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache (Intercultural German Studies). 39/2013, Thematischer Teil / hg. von A. Bogner, B. Dengel. München: iudicium, 2015. (i. E.).

12. Sismondo S. An introduction to science and technology studies. Malden, MA: Blackwell Publishing, 2004. 202 p.

13. Soziale Innovation. Auf dem Weg zu einem postindustriellen Innovationsparadigma / hg. von J. Howaldt, H. Jacobsen Wiesbaden: VS Verlag, 2010. 396 S.

14. Spitzmüller J., Warnke I. H. Diskurslinguistik. Eine Einführung in Theorien und Methoden der transtextuellen Sprachanalyse. Berlin/Boston: de Gruyter, 2011. 236 S.

15. Handbuch Bildungsforschung / hg. von R. Tippelt, B. Schmidt. 3., durchges. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. 1058 S.

16. Weidenfeld W., Turek J. Wie Zukunft entsteht. Größere Risiken – weniger Sicherheit – neue Chancen. München: Gerling Akademie Verlag, 2002. 240 S.

17. Zapf W. Über soziale Innovationen // Soziale Welt. 1989. H. 40 (1–2), S. 170–183.

Prof. Dr. Irina Bashenova
Kaluga, Russland

Nonverbale Kommunikation als Wissenstransfer

Abstract. Present time's realities show clearly that we can not manage without teaching such a discipline as «Culture of non-verbal communication» in the process of preparation of highly qualified specialists in the area of foreign languages' teaching. Knowledge about the culture of non-verbal communication gained in the process of mastering the material of this elective course will significantly increase the foreign language culture of the future expert's speech and this in its turn will contribute to the efficient fulfillment of their professional duties.

Key words: non-verbal communication, paralinguistic means, intercultural communication, nomination.

И. С. Баженова
Калуга, Россия

Невербальная коммуникация как трансфер знаний

Аннотация. Реалии современности убедительно доказывают, что при подготовке высококвалифицированного специалиста по преподаванию иностранного языка мы уже не можем обходиться без преподавания такой дисциплины, как «Культура невербальной коммуникации». Полученные знания по культуре невербального общения в процессе овладения материалом данного элективного курса существенно повысят иноязычную культуру речи будущего специалиста, что будут способствовать эффективному выполнению им своих профессиональных функций.

Ключевые слова: невербальная коммуникация, паралингвистические средства, межкультурная коммуникация, номинация.

Die nonverbale Kommunikation ist in erster Linie die bei der face-to-face- Kommunikation benutzte Körpersprache und umfasst alle Formen der Kommunikation, die sich zwischen anwesenden Personen abspielen. Zur nonverbalen Kommunikation zählt man Mimik, Gestik, Blickverhalten, Körperhaltung und -orientierung und Berührung. Die Bestandteile nonverbaler Kommunikation können in drei Klassen gefasst werden:

1) Körpersprache – Bewegung (Kinetik): Körperhaltung, Gestik, Mimik; Augenkontakt, Distanzwahrung, Berührung, Geruch;

2) Objektsprache – Objekte, Design, Zeichen, Kleidung, Schmuck;

3) Sprache der Umwelt – Farben, Beleuchtung, Architektur, Abstand, Natur usw.

Nonverbale Kommunikation spielt im menschlichen Sozialverhalten eine zentrale Rolle. Bereits in den ersten Sekunden einer Begegnung vermittelt die nonverbale Kommunikation ein Bild über die Persönlichkeit des Gegenübers.

Trotzdem liegt das Hauptaugenmerk unseres Sprachunterrichts an den Universitäten nach wie vor auf der Sprache, um die Kommunikationsfähigkeit unserer Studenten zu verbessern. Die nonverbale Kommunikation wird nur am Rande behandelt, obwohl die Wichtigkeit der nonverbalen Kommunikation bei der Ausbildung unserer Linguisten und Dolmetscher viel größer ist, und im Bereich der Hochschulausbildung eine größere Steigerung der Kommunikationsfähigkeit mit sich bringt. Wissenschaftlich ist erwiesen, dass wir den Auftritt eines Menschen zu 55 % aufgrund von Körpersprache und Körperausdruck bewerten. Zu 38 % ergänzen die Nuancen in der Stimme unseren ersten Eindruck. Lediglich 7 % einer Botschaft werden anhand des gesprochenen Wortes beurteilt [Пиц 1992: 13].

Von größter Wichtigkeit (allerdings oft nicht beachtet) ist die Tatsache, dass nonverbale Kommunikation kulturspezifisch und nicht universell ist. Das muss beim Erlernen der deutschen Sprache berücksichtigt werden.

Die Bedeutung und Botschaften menschlichen Verhaltens müssen richtig erkannt und gedeutet werden. Beim Erlernen der Körpersprache muss folgendes berücksichtigt werden:

1) Körpersprache ist Kommunikation. Die Forschung geht davon aus, dass Gefühle wie Glück, Angst, Überraschung, Trauer, Zustimmung und Enttäuschung bei jedem Menschen nonverbale Körpersignale hervorrufen. Diese Signale verstärken und begleiten das gesprochene Wort, existieren jedoch auch nonverbal.

2) Kulturelle Unterschiede spielen eine gewisse Rolle beim Erlernen der nonverbalen Körpersprache. Die Grund-Gefühle finden laut Wissenschaftlern alle ihren Ausdruck in nonverbalen Kommunikationsformen, die in allen menschlichen Kulturen gleich sind, z. B. Stirnrunzeln gilt als Ausdruck von Ärger; Lächeln gilt als Zeichen von Freundlichkeit und Sympathie. Diese Signale werden in allen menschlichen Kulturkreisen gleich verstanden. Es gibt aber auch zahlreiche Signale in der Körpersprache, die in jedem Kulturkreis anders, teilweise sogar gegensätzlich, verstanden werden, z. B. mit den Fingerknöcheln auf die Tischplatte klopfen, den Zeigefinger heben [Городникова, Карлин 1986: 123].

Die Studenten sollen in den Vorlesungen des neuen Wahlfachs „Die Kultur der nonverbalen Kommunikation“ einige Tipps bekom-

men, was sie im Gespräch mit einem deutschen Gesprächspartner beachten sollten. Im Rahmen der Vorlesungen werden kulturelle Unterschiede sehr gründlich behandelt. Dabei werden die Körperbewegungen, Mimik, Gebärden, Posen interpretiert und analysiert. An Beispielen der nonverbalen Kommunikation aus den Filmen und Nominationen der paralinguistischen Mittel aus der schöngeistigen Literatur werden Teilaspekte und Problemfelder der interkulturellen Kommunikation veranschaulicht und diskutiert. Das Ziel des neuen Fachs ist, Studierenden an der Fremdsprachenfakultät und anderen Fakultäten der Universität kulturelle nonverbale Kompetenz zu vermitteln. Die Aufgaben dieser Disziplin sind: 1) das Informieren über die interkulturelle Kommunikation (soziale Wahrnehmung, Kulturstandards, Stereotypen, Kulturschock, Ethnozentrismus, Kulturdimensionen, Körpersprache), 2) bei den Studenten die Fähigkeit zu entwickeln, selbständige Schlussfolgerungen aus dem Tatsachenmaterial (Filme, schöngeistige Literatur) über die Bedeutung der Körpersprache der Adressaten zu ziehen.

Wenn wir über die Kompetenzen dieses neuen Wahlfachs sprechen, so ist folgendes hervorzuheben: ein reflektierter und bewusster Umgang mit Körpersprache bietet auch beruflich zahlreiche Vorteile. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Körpersprache hilft, den „Auftritt“ bei Bewerbungen und Verhandlungen erfolgreicher zu gestalten. Auf der anderen Seite ist es ungemein nützlich, wenn zukünftige Lehrer oder Dolmetscher körperliche Signale von Mitarbeitern, Kindern oder Deutschen richtig interpretieren. Denn so können sie Situationen besser einschätzen und passend reagieren.

Die deutsche und russische Kultur gehören zu den westlichen Kulturen, in denen es viel Gemeinsames gibt. So zum Beispiel signalisiert der Augenkontakt Offenheit. Für Vorstellungsgespräche in der deutschen Kultur gilt: Schauen Sie Ihrem Gegenüber ruhig in die Augen, wie auch in der russischen Kultur. Wenn wir über die Sprache der Hände sprechen, so sind sowohl Russen, als auch Deutsche im Gespräch bzw. beim Vorstellungsgespräch mit den Gesten sehr sparsam.

Es wird deutlich, dass die Signale vom Empfänger keineswegs nur visuell aufgenommen werden, sondern der Gehör-, Tast- und Geruchssinn spielt hier auch eine wichtige Rolle. Generell findet nonverbale Kommunikation in der menschlichen Gesellschaft in folgenden Bereichen Anwendung: Unterstützung der Sprache, Ersatz für die Sprache, Ausdruck von Emotionen, Ausdruck von interpersonalen Einstellungen, Mitteilungen über die Person, in Zeremonien und Riten, in der Werbung, bei politischen Veranstaltungen und Demonstrationen sowie in den Künsten. Bestimmte Aspekte der Körperspra-

che sind allen Kulturen gemeinsam. Sie sind entweder angeboren oder universell, z. B. „Kopfnicken“ bedeutet Zustimmung, „mit der Faust schütteln“ bedeutet Ärger oder eine Drohung, „den Magen reiben“ bedeutet Hunger, lecker usw. [Nonverbale Kommunikation 2014].

In diesem Zusammenhang ist es wichtig, folgendes hervorzuheben:

1) Die gleiche Gebärde kann nicht nur in verschiedenen Kulturen, sondern auch innerhalb einer Kultur gleichzeitig ganz unterschiedliche Bedeutungen haben, wie beispielsweise die erhobene Faust als Droh- oder als Grußgebärde;

2) Gleiche Nominationen können verschiedene Körper- oder Handbewegungen beschreiben, z. B. die Hände über dem Kopf zusammenschlagen (Deutsche heben die Hände höher über den Kopf), mit dem Zeigefinger drohen (die Richtung der Bewegung ist unterschiedlich) usw.

3) Man unterscheidet psychophysiologische (rot wie ein Krebs werden), kommunikative (mit der Faust auf die Tischplatte schlagen) und informative Körperbewegungen, dazu gehören: a) die Handlungen, die auf den Sprechenden gerichtet sind (an den Fingern kauern, sich die Lippen beißen, sich über das glatte Haar streichen); b) die Handlungen, die auf einen Gegenstand in der Umgebung gerichtet sind (die Finger spielen mit dem Löffel / Zigarre), c) die Handlungen, die auf einen Gegenstand des Sprechenden gerichtet sind (am Ring spielen, Brille abnehmen und aufsetzen, den Handkragen zu und wieder aufknöpfen) [Баженова 2003: 30].

Die Gebärden stehen demzufolge nicht isoliert da. Ihre Bedeutungen werden sozial hervorgebracht und durch Situation, Ort und Zeit bestimmt. Sie sind kulturabhängig, werden mit der Sprache gelernt und sind oft mehrdeutig. Bei der interkulturellen Begegnung ist das Wissen über die Kulturstandards des Gegenübers hilfreich, um die Gebärden adäquat zu interpretieren.

Dass es trotz gleicher Kulturstandards in der nonverbalen Kommunikation auch Missverständnisse gibt, liegt daran, dass niemand eine Situation oder einen Gegenstand genau wie sein Gegenüber sieht. Wir nehmen die Welt nämlich immer so wahr, wie wir selbst sind. Und in alle unsere Wahrnehmungen fließen unsere bereits gemachten Erfahrungen ein.

Literaturverzeichnis

1. Баженова И. С. Эмоции, прагматика, текст. Монография. М.: Менеджер, 2003. 392 с.

2. Городникова М. Д., Карлин А. Л. Проверьте свои знания и умения (трудности немецкого речевого общения). М.: Высш. шк., 1986. 172 с.
3. Пиз А. Язык телодвижений. Как читать мысли других людей по их жестам. Нижний Новгород, 1992. 262 с.
4. Nonverbale Kommunikation: Erfolgsfaktoren // Vivicom Videokonferenz-Blog. 29.01.2014. URL: <http://www.vivicom.de/de/blog/erfolgsfaktor-nonverbale-kommunikation> (eingesehen am: 24.11.2014).

Prof. Dr. Anna Budarina, Dr. Elizaveta Shevchenko
Kaliningrad, Russland

International Projects on Cross-cultural Competence Enhancement in the Baltic Region

Abstract. The article deals with the issue of international projects on cross-cultural competence enhancement in the Baltic Region. Linguists and educationalists of Immanuel Kant Baltic Federal University have launched a number of international projects within the last three years. These projects are aimed at making IKBFU the centre for global integration and multifunctional cooperation in the Region, promoting Kaliningrad enclave as a unique platform for intercultural dialogue between Russia and EU countries.

Key words: international projects, universal educational environment, linguists, cross-cultural competence enhancement, the Baltic Region.

А. О. Бударина, Е. В. Шевченко
Калининград, Россия

Международные проекты по повышению уровня межкультурной компетенции в Балтийском регионе

Аннотация. Статья посвящена вопросам реализации международных проектов по повышению уровня межкультурной компетенции в странах Балтийского региона. Кафедрой лингвистики и лингводидактики и кафедрой теории и практики перевода Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта за последние три года был реализован ряд международных проектов, нацеленных на интеграцию БФУ имени И. Канта в европейское образовательное пространство. Такая интеграция способствует продвижению Калининградской области как уникальной платформы межкультурного диалога между Россией и странами Европейского союза.

Ключевые слова: международные проекты, универсальная образовательная среда, лингвисты, повышение уровня межкультурной компетенции, Балтийский регион.

The importance of international projects on cross-cultural competence enhancement in the Baltic Region is a shared issue among educationalists. The global labour market and the internationalisation of research projects bring with them certain demands. More and more companies and universities require their employees and students to adapt to a multicultural environment and to speak various languages. This creates a need for new dynamic concepts of language learning. The ability to understand people from different cultures and interact with them effectively is quite an urgent need in the Baltic region. Linguists and educationalists of Immanuel Kant Baltic Federal University have launched a number of international projects within the last three years. These projects are aimed at making IKB-FU the centre for global integration and multifunctional cooperation in the Region, promoting Kaliningrad enclave as a unique platform for intercultural dialogue between Russia and EU countries.

“Young Learners on Gotland and in Kaliningrad in Communication in English with the Use of Digital Tools” is one of these interdisciplinary projects [Sundh, Budarina, 2014]. It investigates Swedish and Russian young learners’ uses of cross-platform technologies for successful communication and as a means of acquiring English as their foreign language. The current project is a continuation of a pilot study which was carried out from September 2012 to May 2013. It is a project of cooperation between the Uppsala University – Campus Gotland, Sweden and the Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia, and it investigates the cross-platform communication techniques between three schools in Sweden and three schools in Russia.

The communication is organized at Russian and Swedish schools to boost digital production and international interaction in English and thereby raise the learners’ levels of attainment across all subjects. The learners are expected to become aware of cultural differences and similarities in the Baltic region and in spite of their young age also touch upon and share experiences of topics such as the environment, sustainable development, democracy, gender and ethical dilemmas. The communication at the websites provides useful material of 12-year-olds who use English as their *lingua franca* [Dewey 2007] and as a means of communicating at three common websites with the help of blogs, podcasts and films. The research is made into all the young learners’ productions at the three websites not only in terms of modes of communication, length of contributions, structural complexity in the English language and topics selected in the messages, but also the research has been focused on the possibility of acquiring the English language through such communication, and on the productive techniques a teacher could use to boost such communi-

cation. The study gives evidence of using cross-platform techniques as a productive way of teaching English as a foreign language, and as an effective means of developing communicative and cross-cultural competence abilities of young Russians and Swedes. Such communication therefore seeks to foster cross-fertilization between the cross-cultural and special disciplines within the curriculum and a cross-cultural dialogue for a deeper understanding and empathy.

“Smart Educational Autonomy through Guided Language Learning. The online platform for guided language exchange” (SEAGULL) is another important international project, into which the linguists of IKBFU are involved (<http://seagull-tandem.eu/immanuelkant-baltic-federal-university-kaliningrad>). The aim of the project is to support tandem learning in various ways. The first task of the project consortium is to create a virtual learning platform which provides references to effective independent learning methods and links to grammatical explanations of the various languages. The second task is the development of topic sheets for communicative activities in all the languages involved. These topic sheets function as a basis for the conversations in Language Learning Partnerships (LLP or Tandem) in which the participants can communicate with each other to learn the other’s language. They also serve as a guideline for a variety of topics and grammar structures according to the levels of the Common European Framework of Reference for Languages. The topic sheets will be accompanied by handouts including advice on didactics and specific language phenomena, and therefore enable each partner to teach his/her mother tongue (<http://www.vdu.lt/en/research/international-projects/seagull/>). The pairing of the tandem partners is carried out and supported by the University of Greifswald. The participating institutions enter into agreements about taking exams and certifying language levels achieved through the tandem program. Activities and tasks include the establishment of a platform for independent learning for each language; the definition of criteria for topic sheets (content, layout, intercultural competence etc.); the development of the materials; the design of a homepage for distribution and advertisement; the development of a strategy for the distribution and use of the project results and the final evaluation.

IKBFU has two departments that carry out the training of BA and MA students in linguistics: Linguistics and Foreign Language Didactics Department and Translation and Interpreting Studies Department. Both Departments run BA and MA programs in Linguistics with the holistic approach to language and studies that encompasses *theory and research* within a paradigm that allows for the analysis of speech and language systems in the socio-cultural reality,

policy and planning that addresses labor market studies, development of a range of MA programs, enrollment and testing issues, and *implementation and practice* that concerns with the introduction of study programs, integration of flipped classroom technologies and cross-platform technologies into the curriculum and recognition that “everybody needs communicative competence”.

The labor market research helped in designing a syllabus that truly represents how the language is applied in accordance with the specialization acquired and which interactive skills are in demand. Thus two groups of MA programs have been launched by two departments: linguistics and translation and interpreting studies. The Department of linguistics and foreign language didactics runs Foreign language teaching and methodology, Multicultural game design, and Russian orthodox culture and cross-cultural communication. All of these MA programs are supported by the cooperation with Kiel University and the University of Uppsala. This cooperation also covers three programs run by the Department of Translation and Interpreting Studies: Conference Interpreting, Accompanying Interpreting and Sign-language Interpreting, and Russian as B language of Translation and Interpreting.

The future cooperation is also aimed at the enhancement of cross-cultural competence of BA students of Linguistics and at the introduction of modular scheme into the curriculum by means of blended learning techniques and flipped classroom models.

References

1. Dewey M. English as a Lingua Franca and Globalization: An Interconnected Perspective // International Journal of Applied Linguistics. 2007. Nr. 17 (3). P. 332–354.
2. Sundh S., Budarina A. O. Cross-Platform Technologies in International Communication of Russian and Swedish Young Learners // Festival of Teaching, Festival of NATE: Proceedings of the 20th NATE Russia International Conference. Voronezh: Publishing House VSU, 2014. P. 172–173.

Prof. Dr. Olga Vorobjova
Archangelsk, Russland

Russische und deutsche politische Terminologie in der gegenwärtigen Kommunikation

Zusammenfassung. Im Aufsatz werden die mit der politischen Terminologie festgehaltenen Probleme und Prozesse untersucht. Die Studie der Entstehung und der Übersetzung einiger politischer Ter-

mini zeigt aktive Wechselentlehnungen und Annäherungen der in den verschiedenen Sprachen stattfindenden semantischen Prozesse.

Schlüsselwörter: politische Terminologie, Ideologem, Weltansicht, Konzept, Bewertung, politisches Etikett.

О. И. Воробьева

Архангельск, Россия

Русская и немецкая политическая терминология в современной коммуникации

Аннотация. В статье производится анализ современной политической лексики русского языка. Изучение происхождения и перевода некоторых политических терминов русского языка в сравнении с немецким показывает активность процессов взаимного заимствования и сближения значений понятий в разных языках.

Ключевые слова: политическая терминология, идеологема, картина мира, понятие, оценка, политический ярлык.

In der modernen Welt spielt die Übersetzung von politischen Texten eine ganz besondere Rolle, indem diese Übersetzungsart als Propagandamittel und als Instrument des ideologischen Widerstreits auftritt. Der Umfang der jährlich erscheinenden und auf fremdsprachiges Publikum ausgerichteten politischen Texte ist ziemlich groß. Dazu gehören Vorträge von Staatsmännern, Parteifunktionären und Vertretern der Öffentlichkeit, Publikationen von internationalen, regierungsamtlichen und gesellschaftlichen Organisationen und Einrichtungen sowie die dem Friedenskampf, der Entspannung, der Rüstungsbeschränkung und -abgrenzung, den nationalen Befreiungsbewegungen, der Terrorismusbekämpfung und den Wirtschaftsbeziehungen gewidmeten Artikel.

Eine der wichtigsten Richtungen innerhalb der modernen Kommunikation ist mit der Übersetzung politischer Terminologie verbunden.

Der politische Fachwortschatz wird durch Merkmale charakterisiert, die auch der wissenschaftstechnischen Terminologie innewohnend sind. Es erweisen sich jedoch einige Unterschiede, die mit dem niedrigeren Strenge- und Ordnungsgrad des terminologischen Systems im politischen Bereich verbunden sind. Außerdem hängt die Bedeutung mehrerer Fachwörter von den entsprechenden ideologischen Konzeptionen ab. Politische Terminologie entspricht nicht immer den Anforderungen, die an die Fachwörter gestellt werden, was vor allem in der Vagheit und Ungenauigkeit der Bezeichnungen zum Vorschein kommt.

Die auf die Erfüllung der nominativen Funktion gezielten politischen Fachwörter sind nicht immer in der Lage, den Begriff deut-

lich zu definieren. Im Deutschen gibt es ganze Synonymreihen von Äquivalenten für die Bezeichnung eines Begriffs, z. B.: „Exekutive“, „exekutive Gewalt“, „vollziehende Gewalt“, „vollziehende Macht“ (russ. „ispolnitel'naja vlast“); „gesetzgebende Gewalt“, „Legislative“, „gesetzgebende Macht“ (russ. „zakonodatel'naja vlast“). Einer Menge von extralinguistischen Gründen zufolge, haben viele politische Fachwörter in der deutschen Sprache Synonyme.

In der russischen Sprache lässt sich eine interessante Situation zurückverfolgen, die mit dem Entstehen der politischen Terminologie nach der Perestrojka verbunden ist. Die Fachwörter, die die vollziehenden Organe bezeichnen, bilden eine besondere Gruppe. So gehört, zum Beispiel, das Wort „administracija“ (‘Verwaltung’) zu den häufigsten. Es fungiert als Bezeichnung eines vollziehenden Organs auf Gebietsniveau und ist in der RSFSR-Verfassung aus dem Jahr 1978 (in der Fassung vom 24. Mai 1991) festgehalten [Конституция... 1993]. Im Gegensatz zu der bisherigen Regelung wurde von der Neufassung das Prinzip der Einzelleitung des Verwaltungsleiters eingeführt.

Unter dem Begriff „administracija“ (‘Verwaltung’) kann man sowohl den Personalbestand um einen Verwaltungsleiter als auch den Leiterbestand der Struktureinheiten verstehen. Und manchmal werden selbst die Struktureinheiten mit dem oben angeführten Wort bezeichnet. In der Satzung der Oblast Nishni Nowgorod werden Gouverneur (Verwaltungsleiter), erster stellvertretender Gouverneur (Vizegouverneur), stellvertretende Gouverneure sowie Struktureinheiten in den Bestand der Gebietsverwaltung eingeordnet.

Die Verwendung des Fachwortes „pravitel'stvo“ (‘Regierung’) in den amtlichen Unterlagen von Subjekten der Russischen Föderation ruft eine gedankliche Verbindung mit dem staatlichen Organ hervor, das die vollziehende Macht ausübt und an der Spitze dieser Macht steht. Es ist jedoch selbstverständlich, dass die Regierung eines Gebiets wesentlich weniger Vollmachten besitzt als die Regierung der Russischen Föderation. Terminologische Eindeutigkeit ist eine der wichtigsten Anforderungen, die an die Lexeme innerhalb des Bereiches „politische Gewalt“ gestellt werden. In der Satzung der Oblast Archangelsk wird das Fachwort „pravitel'stvo“ (‘Regierung’) als ein Synonym für die Fachwortgruppe „administracija oblasti“ (‘Gebietsverwaltung’) kommentarlos gebraucht. Aus dem linguistischen Blickwinkel ist es aber inkorrekt, zwei gleichbedeutende Fachwörter im Rahmen eines Gesetzgebungsaktes zu gebrauchen.

Demgemäß ist festzustellen, dass man in den Satzungen von Subjekten der Russischen Föderation solche Fachwörter wie „administracija“ (‘Verwaltung’) und „pravitel'stvo“ (‘Regierung’) vermischt.

Manchmal sieht man gleichbedeutenden Gebrauch dieser Begriffe, manchmal bezeichnen diese Begriffe aber völlig unterschiedliche Dinge.

Viele politische Fachwörter werden in den Massenmedien vielfach verwendet, der Großteil weltweit. Infolgedessen treten immer mehr solche Wörter in den allgemeingültigen Wortschatz über. Diese Tatsache unterscheidet diese Wörter von dem herkömmlichen Fachwortschatz, der in der Regel nur einer geringen Zahl der Fachleute eines Wissensbereichs bekannt ist. Richten wir das Augenmerk auf nur einige solcher Worteinheiten, da das Problem der Fachwörterdarlegung im Rahmen der politischen Kommunikation kompliziert ist.

Es ist zu betonen, dass die demokratische Natur der politischen Umwandlungen sich in der gegenwärtigen politischen Sprache widerspiegelt hat. Das fand wiederum Niederschlag in der Veränderung der Bezeichnungen von Verwaltungsorganen.

Dabei gibt es in den vielen russischen Gesetzgebungsakten keine einheitliche Erfassung von mehreren politischen Begriffen. Dazu gehört zum Beispiel das Lexem „mér“ (‘Bürgermeister’). Im Großen und Ganzen ist „mér“ (‘Bürgermeister’) (französisch *maire*, lateinisch *major, maire*) das Oberhaupt der örtlichen, städtischen oder – in manchen Ländern – dörflichen Verwaltung oder Munizipalität, die eine Wahlbehörde innerhalb der örtlichen Selbstverwaltung darstellt. Der Name „Munizipalität“ ist auf das lateinische ‚Munizipium‘ zurückzuführen. Dieser Begriff wurde im Alten Rom für die Bezeichnung der italischen und später – seit dem 3. Jahrhundert – auch sonstigen Landstädte des Reiches benutzt, deren Einwohner die Rechte der römischen Bürger und die Selbstverwaltung erhielten [Толковый словарь... 1987: 142].

Nach Angaben der Massenmedien führten die Streitigkeiten um die zu große Zahl der Fremdwörter in der russischen Sprache zu den Versuchen, einen russischen Ersatz für das Wort „mér“ (‘Bürgermeister’) zu finden. Die Übernahme des internationalen Musters bedeutet keinen Verzicht auf das traditionelle russische Nominationssystem. In diesem Fall aber entspricht weder die vorrevolutionäre Nomination „gorodskaja golova“ (‘Stadtoberhaupt’) noch die moderne Bezeichnung „glava gorodskoj administracii“ (‘Oberhaupt der Stadtverwaltung’) den gegenwärtigen Gesellschaftsbedürfnissen. Die Alternative fehlt hier. Demzufolge wurde festgelegt, das Lexem „mér“ (‘Bürgermeister’) für die Beschreibung der örtlichen Stadtverwaltung zu verwenden. In den sowjetischen Wörterbüchern wird dieses Fachwort als die Nomination der ausländischen Machtgefüge definiert. Vgl. die Definition aus dem Akademischen Wörterbuch der russischen Sprache:

Mër (Bürgermeister) – Oberhaupt einer Munizipalität, einer Stadtverwaltung im Ausland [Словарь русского языка 1982: 319].

Das Fremdwörterbuch definiert das Wort „mër“ (‘Bürgermeister’) folgenderweise: Oberhaupt einer Munizipalität in manchen Ländern, wie, z. B., England, die USA, Frankreich [Словарь иностранных слов 1989: 335]. In diesem Zusammenhang wird das Lexem in dem Bedeutungswörterbuch der Fremdwörter im weiteren Sinne definiert: Oberhaupt der Stadtverwaltung in manchen Ländern (vgl. Bürgermeister, Präfekt) [Толковый словарь... 1987: 184]. „Mër“ (‘Bürgermeister’) ist ein Fachwort, das einen Höchstbeamten der örtlichen Selbstverwaltung oder ein Gemeindeoberhaupt bezeichnet. Der Definition zufolge, kann dieser Begriff auf keinen Fall zum System der vollziehenden Organe von Subjekten der Russischen Föderation gehören. Der Bürgermeister mancher Städte ist bereits das Oberhaupt eines Subjektes der Russischen Föderation. Der Bürgermeister von Moskau – unmittelbar oder durch die Organe der Stadtverwaltung – befasst sich mit den sozialwirtschaftlichen Problemen der Stadt, führt Stadtwirtschaft und übt andere vollziehend-verfügende Tätigkeiten aus.

Der Wörterbuchartikel aus dem Rechtslexikon [Юридический словарь 2005: 216] markiert keine deutlichen Grenzen für die Stellenkompetenz eines Bürgermeisters. Außerdem kennt die Gesetzgebung Russlands einen Fall, als das Amt des Bürgermeisters in das des Gouverneurs umbenannt wurde. So geschah es in St. Petersburg im Jahre 1996.

Aufgrund des Dargelegten darf man behaupten, dass dem Fachwort „mër“ (‘Bürgermeister’) eine der Grundeigenschaften eines Fachwortes fehlt – die Eindeutigkeit. In unterschiedlichen Subjekten der Russischen Föderation versteht man die Nomination „mër“ (‘Bürgermeister’) und als Folge auch seine Kompetenz unterschiedlich. Manchmal werden sogar seine Kompetenzen mit denjenigen des Verwaltungsoberhauptes vermischt.

Politische Fachwörter verfügen über eine ganze Reihe von einzigartigen Eigenschaften, mit deren Hilfe sie den naturwissenschaftlichen und technischen Fachwörtern entgegengesetzt werden. Viele Forscher legen das Hauptgewicht auf eine Besonderheit der politischen Lexik, nämlich auf die Stellungnahme. Innerhalb der politischen Terminologie werden Wörter als „Denkmodelle für die Wahrnehmung der Welt“ verwendet. Diese Modelle sollen dazu dienen, unsere Wirklichkeit sozial-politisch zu konzeptualisieren. So spricht der deutsche Forscher Rolf Bachem von der „Polarisierung des Denkens durch polarisierte Lexik“, indem er Definitionen zu den gleichen politischen Fachwörtern vergleicht, die in den vor 1989 herausgegebenen

deutschen Duden-Universalwörterbüchern aus der BRD (Mannheim, 1973) und der DDR (Leipzig, 1975) enthalten sind. Hier handelt es sich auch um das Interpretieren des Wahrgenommenen. Dieses Interpretieren ist aber anders geartet: man denkt hier an das begriffliche Interpretieren, das im Massenbewusstsein ein bestimmtes ideologiebezogenes Weltbild errichtet [Bachem 1979].

Die Ideologie eines Mehrparteiensystems schlägt viele verschiedene politische Haltungen vor, was durch Vorhandensein und aktive Tätigkeit einer großen Menge der Parteien und Strömungen zum Ausdruck kommt: es gibt „levye radikaly“ (‘Linksradikale’) („trockisty“ – ‘Trotzkisten’, „kommunisty-radikaly“ – ‘Radikalkommunisten’); „umerennye levye“ (‘gemäßigte Linke’) („kommunisty-parlamentarii“ – ‘Parlamentskommunisten’), „socialisty“ (‘Sozialisten’); „levyj centr“ (‘Linkszentristen’) („social-demokraty“ – ‘Sozialdemokraten’); „centr“ (‘Zentristen’); „pravy centr“ (‘Rechtszentristen’) („liberaly“ – ‘Liberalen’); „umerennye pravye“ (‘gemäßigte Rechte’) („neokonservatory“ – ‘Neokonservative’); „pravye radikaly“ (‘Rechtsradikale’). Im Deutschen spricht man von „Liberal-Demokratischer Partei Deutschlands“, „liberalem Führungsstil“, „parlamentarischer Republik“.

In politischen Debatten und öffentlichen Vorträgen verwendet man gewöhnlich Wörter mit einer usuellen Stellungnahme. Laut der Definition von W. N. Telija, wird Stellungnahme als eine Bedeutungskategorie betrachtet. Sie drückt das Verhältnis oder die Verbindung zwischen der unteilbaren Einstellung des Sprechenden oder Hörenden und einem bestimmten Ding (genau gesagt, einer Eigenschaft oder einem Aspekt dieses Dinges) aus, das aus irgendeinem Grund (emotionell, ethisch, utilitaristisch) und in Übereinstimmung mit dem gewöhnlichen Dasein der Dinge oder der Sachlage innerhalb eines Weltbildes entweder positiv oder negativ bewertet wird [Телия 1996: 23].

Man muss allerdings die Neigung der Politiker zum Gebrauch geringschätziger Lexik bemerken (z. B., „žiriki“ nennt man etwa die Mitglieder der Liberal-Demokratischen Partei Russlands infolge einer Ableitung vom Namen des Parteiführers Wladimir Schirinowski – sagt; «der’mokraty» ist eine abwertende Bezeichnung für die Demokraten, das im Russischen eine Zusammensetzung der Wörter „der’mo“ (‘Scheiße’) und „demokrat“ (‘Demokrat’) darstellt; mit dem Wort „kommunjaki“ werden abwertend die Vertreter der kommunistischen Ideologie bezeichnet, sinnverwandt ist im Deutschen der Ausdruck „rote Socken“). Nicht geringschätzig Lexik kann in einer gewissen Umgebung auch eine geringschätzig Bedeutung erhalten, weil der Prozess der Bildung der Stellungnahme von Komponenten- und Komplexaussagesemantik abhängt.

Eine positive Stellungnahme ist in der Regel innerhalb von Wortgruppen dargestellt: „social'naja spravedlivost“ ('soziale Gerechtigkeit'), „social'naja zaščita“ ('soziale Verteidigung'), „social'naja stabil'nost“ ('soziale Stabilität'); „gosudarstvennaja podderžka“ ('staatliche Unterstützung'), „gosudarstvennoje regulirovanie“ ('staatliche Regelung') u. a.

Eine negative Stellungnahme findet sich sowohl im Russischen als auch im Deutschen in den folgenden Wortgruppen oder zusammengesetzten Wörtern: „social'naja nezaščičennost“ ('soziale Verwundbarkeit'), „social'nyi konflikt“ ('sozialer Konflikt'), „gosudarstvennyi protekcionizm“ ('staatlicher Protektionismus'), „ètničeskij konflikt“ ('ethnischer Konflikt'), „spad proizvodstva“ ('Rückgang der Produktion'), „nalogovoje bremja“ ('steuerliche Belastung'), „èkonomičeskaja prestupnost“ ('Wirtschaftskriminalität') u. a.

Eine der am weitesten verbreiteten Arten der Stellungnahme ist das sogenannte Etikett, das sich im Laufe der Zeit Eingang in den täglichen Sprachgebrauch fand und für die Beschreibung von Parteivorsitzenden verwendet wird, indem es ihre typischen Eigenschaften akzentuiert. Spitzenpolitiker und berühmte Staatsfunktionäre kümmern sich um ihre einzigartige Modell-Gestalt, sei es „učitel“ ('Lehrer'), „kumir“ ('Idol'), „vožak“ ('Hauptmann'), „mètr“ ('Maitre') oder „komandir“ ('Kommandeur'). Sie demonstrieren auch eine bestimmte Denkweise: „moralist“ ('Moralist'), „pragmatik“ ('Pragmatiker'), „igrok“ ('Spieler'), „analitik“ ('Analytiker').

Das Wesentliche in der Gestalt eines Spitzenpolitikers bei der Etikettherstellung ist ein Symbol. Die Autoren des Buches „Kultur der Parlamentssprache“ behaupten, dass ein Etikett die Herstellung des Feindbildes darstellt. Dort heißt es: „Keiner der Parteiführer hatte solch eine Menge von Etiketten wie ich“, so Gennadi Sjuganow. Gorbatschow nannte ihn einen Konservativen und Reaktionär, weil er in seinen unzähligen Berichten vor solchen Handlungen mahnte, die später zu den internationalen Konflikten führten. Später wurde er zum Nationalbolschewisten, weil er für die russische Nationalidee als eine der höchsten gedankenhaften Werte des russischen Staates kämpfte. Vor kurzem wurde er mit einem neuen Etikett bezeichnet – Sozialdemokrat, da die Kommunistische Partei Russlands, also Sjuganow selbst, das Nebeneinanderbestehen mehrerer Wirtschaftsformen und des Mehrparteiensystems befürwortet. In dem Begriff „Sozialdemokrat“ sieht Sjuganow nichts Schlimmes, verzichtet aber streng darauf, sich so zu nennen, weil sich die Ziele der Sozialdemokraten und der Kommunistischen Partei – behaupten die Kommunisten – sichtlich voneinander unterscheiden [Культура парламентской речи 1994].

Rasend wechselnde politische Situationen in der Welt, die Entwicklung der internationalen Beziehungen und die Notwendigkeit eines adäquaten und gegenseitig vorteilhaften Dialogs führen dazu, dass die mit der politischen Terminologie verbundenen Probleme heutzutage die vordringlichsten und interessantesten aus dem Blickwinkel eines Sprachforschers sind. Im Laufe der Untersuchung und Übersetzung beobachtet man aktive Wechselentlehnungen und Annäherungen der in den verschiedenen Sprachen stattfindenden semantischen Prozesse.

Literaturverzeichnis

1. Конституция Российской Федерации: принята всенарод. голосованием 12 дек.1993 г. М.: Известия, 1993. 58 с.
2. Культура парламентской речи / С. И. Виноградов и др. М.: Наука, 1994. 359 с.
3. Словарь русского языка: в 4 т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; [гл. ред. А. П. Евгеньева]. 2-е изд., испр. и доп. Т. 2: К–О / [сост.: Л. П. Алекторова, С. Л. Баженова, Л. С. Ковтун и др.; ред.: А. П. Евгеньева, Г. А. Разумникова]. М.: Русский язык, 1982. 736 с.
4. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Языки русской культуры, 1996. 288 с.
5. Толковый словарь иностранных слов. М.: Русский язык, 1987. 847 с.
6. Юридический словарь / авт.-сост. А. Ф. Никитин. М.: Олма-Пресс Образование, 2005. 638 с.
7. Bachem R. Einführung in die Analyse politischer Texte. München: Oldenbourg, 1979. 186 S.

Dr. Sergey Dubinin
Samara, Russland

Die Städtepartnerschaft Samara-Stuttgart als kreative Basis des regionalen interkulturellen und germanistischen Transfers

Abstract. In the article on the example of the participation of Samara State University (Department of German Philology) initiatives and action in the partnership Samara – Stuttgart are discussed critical issues, integration capabilities, as well as the prospects for intercultural and scientific transfer in the Germanic Philology.

Key words: partnership cities, project work, intercultural communication, accompanying course of German and Russian as a foreign language, multilateral supervision of projects, translation practice, the formation of new competencies.

Партнерство городов Самара – Штутгарт как креативная основа регионального трансфера: межкультурная коммуникация и германистика

Аннотация. В статье на примере участия Самарского госуниверситета (кафедра немецкой филологии) в инициативах и акциях партнерства городов Самара-Штутгарт критически дискутируются проблемы, возможности интеграции, а также перспективы межкультурного и научного трансфера в сфере германистики.

Ключевые слова: партнерство городов, проектная работа, межкультурная коммуникация, сопутствующий курс немецкого и русского как иностранных языков, многостороннее кураторство проектов, переводческая практика, формирование новых компетенций.

Die im Juni 1992 vertraglich abgeschlossene Städtepartnerschaft Samara-Stuttgart verlief organisatorisch von Anfang an auf einer lockeren Ebene (Domäne der Stadtverwaltung) und beinhaltet die germanistische und interkulturelle Hochschulkooperation (beide Universitäten sowie Hochschule der Medien/HdM Stuttgart) nur als einen möglichen und auf konkrete, bilaterale Anträge gebundenen Unterpunkt. Im Vordergrund steht die partnerschaftliche Zusammenarbeit der Schulen und Gymnasien der beiden Städte, wo Deutsch und Russisch im Unterricht tief verankert sind (Schüler- und Lehreraustausch mit Begleitprogrammen, didaktisierte Kulturprojekte, Treffen, Deutsch-Russisch-Olympiade 2009, Familien- und Gastreisen) sowie außerschulische Aktivitäten für Jugendliche (Jugendzentren und Festivals, Info-Messen).

Die Dokumentation dieser Aspekte der Partnerschaft erfolgte fragmentarisch in einigen Printmedien [Самарские судьбы 2007: 103–105]. Eine stärkere Verankerung und laufende Informationserneuerung im WorldWideWeb fand die bildungsorientierte Partnerschaftsarbeit aber nur in Stuttgart (<http://www.stuttgart.de/item/show/324781/1>).

Bei der Hochschulkooperation fehlte von Anfang an z. B. der universitäre Rahmenabkommen (Vereinbarung über eine internationale Zusammenarbeit) und es kam mühsam zum optimalen Modell der drei- oder sogar fünfseitigen Beteiligung von Stadtverwaltung, Museen, Hochschulstrukturen, Medien und Kulturstiftungen bzw. privaten Fonds. Zum organisatorischen „induzierenden Triebwerk“ des Ganzen wurde die persönliche interinstitutionale Kultur- und Bildungsinitiative der Öffentlichkeit (vor allem seitens der WOG Ba-

den-Württemberg, <http://www.wog-bawue.de/start.html>) und kreativen Kollegen aus Stuttgart. Dieser Arbeit mangelte es von Anfang an aber an Systematik und an Vernetzung der Beteiligten, deshalb blieben die daraus folgenden Aktionen eher exemplarisch (Uni-Sommersprachkurs 2010, Journalisten- und Lehrer-Praktika 2002 und 2012, Deutschlandseminar 2006) oder sie umfassten engere fachspezifische (naturwissenschaftliche) Kooperationen der Hochschuleinrichtungen (z. B. Stipendien für Absolventen-Diplomarbeiten am Institut für Luftfahrtantriebe der Universität Stuttgart und an der Staatlichen Universität für Luft- und Raumfahrt Samara; Projekte des Osteuropazentrums der Universität Stuttgart-Hohenheim und der Agrarakademie Samara) [20 Jahre Städtepartnerschaft ... 2012: 4–44].

Einer der Bahnbrecher der übergreifenden interkulturellen Aktivitäten in Richtung Kulturintegration, Germanistik und DaF-Unterricht war Dr. Michael Kienzle, Universitätsdozent am Lehrstuhl für neuere Literatur (bis 2010), Fraktionssprecher vom „Bündnis 90 / Die Grünen“ im Städterrat (bis 2013), Gremienmitglied in mehreren Stiftungen und seit 1996 Leiter der Kulturstiftung „Geiststraße 7“ (<http://www.geissstrasse.de>). Als besonders produktive Formen des interkulturellen und germanistischen Wissenstransfers erwiesen sich Kulturprojekte mit multilateraler Betreuung der Stiftung „Geiststraße 7“, der beiden Stadtverwaltungen und der Philologen an den Universitäten Samara und Stuttgart, die in den begleitenden DaF-Unterricht und ins Übersetzungs- und Schulpraktikum der Germanisten integriert wurden. Davon sind in erster Linie zwei zu nennen: „Mobilität in der Stadt“ (2007) und „Lachen über Grenzen“ (2008).

Das „Mobilitätsprojekt“ verlief in Stuttgart in Form der kollektiven, thematisierten Arbeit („Kommunikation der jungen Menschen in der Großstadt“) der Studierendenteams aus den Partnerstädten Stuttgarts (davon vier von der Universität Samara) und der abschließenden Konferenz. Das zweite Projekt fand in Samara statt und hatte den Untertitel „Jaroslav Hashek in Samara. Sein Schwejk-Roman in der deutschen und russischen Kulturrezeption“. Es beinhaltete eine Reise einer studentischen Universitätsgruppe und interessierter Kollegen aus Stuttgart, eine Schwejk-Lesung auf Deutsch (Übersetzung von G. Reiner 1926), ein Seminar mit studentischen Referaten sowie philologische Workshops, Inszenierung im Samaraer Frunse-Museum für neuere Geschichte, einen studentischen Rundgang und die Ausstellungsbesichtigung „J. Hashek in Samara 1918“ mit der abschließenden Berichterstattung in den Regionalmedien. Das Projekt-

Kuratorium bestand aus Dr. M. Kienzle (Projekt-Entwurf), Prof. S. Dubinin und Dr. A. Dozenko (Frunse-Museum).

Als Beispiel eines langjährigen mehrdimensionalen Kulturprojekts ist die Aktion von vielen Interessenten um die Figur des schwäbischen Ingenieurs Max Eyth (1836–1906) und die Forschung über seine Samara-Reisen im 19. Jahrhundert zu nennen. Es startete 2004 mit der Übersetzung der „Samaraer Fragmente“ aus dem literarischen Nachlass des „Dichteringenieurs“ und mit notwendigen Quellenarbeiten [Дубинин 2004; Дубинин 2005]. 2013 fanden die Ausstellung „MAX 8“ und die Performance des Fonds von Ulrich Bernhardt „Transmedia“ (www.transmedia-art.de) im technischen Kosmos-Museum Samara (<http://www.samaracosmos.ru/news/max8.html>) statt. Unter dem Titel „Max Eyth in Samara: ein Stuttgarter Erfinder und Schriftsteller an der Wolga“ integrierte man studentische Seminare über die Reiseberichte und Zeichnungen M. Eyths, Vorlesungen des Literaturkritikers Joachim Kalka (<http://www.samsu.ru/ru/news/node/3981>), Diskussionen über den Film „Макс Айт в Самаре 1876“ (Regie A. Ignaschow; deutsche Untertitel von M. Agronomowa / Universität Samara) sowie Berichterstattungen in den Regionalmedien. Das Projekt-Kuratorium bildeten U. Bernhardt („Transmedia“), N. Gorbunowa (technisches Kosmos-Museum), Prof. S. Dubinin und Dr. A. Ignaschow („Diwan TV“) [Игнашов 2011].

Die städtepartnerschaftlichen und studentischen Universitäts-Kulturprojekte „E-Learning – neue Unterrichtstechniken – Medien an der HdM und an der SSU“ (2008), die Lesung des Stuttgarter Literaten Andreas Keller „Wolga, Wodka und die schönen Frauen – ein Samara-Roman“ (2010), das „Remarque-Festival und das Drama von Jakob Margolis Sambona“ (2014) waren wissenstragend und höchst motivierend auch für den Schulunterricht (DaF) in Samara, weil daran auch Schüler beteiligt waren (<http://germanistik.samsu.ru>).

Man eröffnete damit auch ein ganz unerforschtes Thema: „Samarica: deutsch-russische Kulturbegegnungen in und um Samara vom 17. bis 21. Jahrhundert“, was sich früher nur auf die Geschichte der Russlanddeutschen an der Mittleren Wolga konzentrierte. Diese mehrdimensionale inhaltliche Prägung der Projekte (Kulturtransfer in Literatur, Kultur und technischer Kooperation, Reiseberichte von Deutschen und ihre Reminiszenzen über Samara, Erfahrungen aus der Kriegsgefangenschaft nach 1945 u. a. m.) ist für die Auslandsgermanistik, Geschichte- und Kulturforschung vor Ort in Samara und in Stuttgart beiderseitig sehr gewinnbringend und es mangelt hier kaum an Unterthemen.

Es braucht aber eine deutliche organisatorische und institutionalisierte Optimierung sowie entsprechende Konzipierung nach dem

Motto: „Was nutzt unsere Städtepartnerschaft?“ für die möglichen, beteiligten Bereiche und Universitätsinstitutionen mit Blick auf Kulturforschung in beiden Großstädten, die durch Mittel-Reduzierung bedrohte DaF-Ausbildung in Samara, die überschaubare Slavistik in Stuttgart, internationalisierte Wirtschaft bzw. Marketing, bisher noch kaum kooperierende Medien (z. B. <http://news.samaratoday.ru/deu>), Bibliothekswesen, Museumslandschaften sowie kommunale Strukturen der Partnerstädte.

Einmalige Szenarien zum Wissens- und Erfahrungstransfer, u.a. bei dem in Samara noch nicht bekannten Institutionalisierungsdiskurs (Stuttgarter Vereine, Stiftungen und Clubs), bieten auch die kreative Kooperationsbeteiligung der West-Ost-Gesellschaft (WOG/Stuttgart e. V.; Abteilungsleiter Hanspeter Neuner): berufsfachschulische Ebene und Umschulung, Sozialarbeit und Medizin, Sport und Körperkultur. Eine festere Plattform für die Projektarbeit entstand 2006 mit der Gründung des Deutschen Zentrums in Samara («Германский центр в Самаре: некоммерческое партнерство» <http://www.germancentre-samara.ru/>) mit Unterstützung des Goethe-Instituts in Moskau. Diese Konsolidierung garantiert auch dem regionalen, interkulturellen und germanistischen Transfer die notwendige Konsequenz und Stabilität.

Literaturverzeichnis

1. 20 Jahre Städtepartnerschaft mit Samara / hg. von H. Müller. Stuttgart, 2012. 48 S.
2. Самарские судьбы. Спецвыпуск: Самара-Штутгарт. Самара, 2007. 170 с.
3. Дубинин С. И. Записки Макса фон Айта о жизни в Самарском Поволжье // Самарский земский сборник. Самара: Самарский университет, 2004. № 1 (8). С. 104–125.
4. Дубинин С. И. Парадоксы агрокультуры и политики: Макс Айт в Самарском крае // Русско-немецкие культурно-исторические контакты: материалы междунар. конф. Тольятти: ТолГУ, 2005. С. 125–128.
5. Игнашов А. В. Макс Айт: обретая образ друга // Самарские судьбы. Самара, 2011. № 3. С. 26–35.

Dr. Zhanna Elukova
Arkhangelsk, Russia

NArFU named after M. V. Lomonosov as the connecting link in the Russian North knowledge transfer system

Abstract. Economically speaking, knowledge, science and innovation have been huge driving forces of growth, job creation as well as

development of the Arkhangelsk Region. Since 2010 the Northern Arctic Federal University named after M.V. Lomonosov (NArFU) has been considered as an integral part of the Russian North knowledge transfer system (RNKTS). In reality, however the connection between economic performance of the Arkhangelsk Region, Standards of Higher Education in Russia, the local Government policy and the local Business Community is sometimes not very close. This challenge is the result of old types of interaction between the NArFU, research organizations and business. The RNKTS should be available for future specialists of the Arkhangelsk Region and the key message of this paper is to try to provide an answer to the pressing questions: How should the RNKTS work?, How does the NArFU academic knowledge benefit industrial innovations of the Arkhangelsk Region? and, to show how effectively managing knowledge transfer becomes an important issue for the NArFU to remain competitive and meet the needs of the Arkhangelsk Region.

Key words: higher education, business community interaction, technology innovation, cluster strategy, competitive advantage, innovative development, knowledge transfer.

Ж. А. Елукова

Архангельск, Россия

САФУ имени М. В. Ломоносова – связующее звено в системе трансфера знаний на Российском Севере

Аннотация. С экономической точки зрения, знание, наука и инновации являются важными движущими силами экономического роста, создания рабочих мест и развития Архангельской области. С 2010 г. Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова (САФУ) считается составной частью системы трансфера знаний на Российском Севере (РС). Но в действительности связь между экономическими показателями Архангельской области, стандартами высшего образования в России, политикой местных властей и региональным бизнес-сообществом иногда не очень очевидна. Эта проблема является следствием старого типа взаимодействия между САФУ, научно-исследовательскими организациями и бизнесом. Для будущих специалистов Архангельской области должна сложиться система трансфера знаний на РС, и ключевая идея этой статьи заключается в попытке дать ответ на насущные вопросы: Как должна работать система трансфера знаний на РС? Как академические знания САФУ могут интенсифицировать промышленные инновации Архангельской области? Как эффективное управление трансфером знаний может стать для САФУ ключевым фактором конкурентоспособности и удовлетворения потребностей Архангельской области?

Ключевые слова: высшее образование, взаимодействие бизнес-сообщество, технологии и инновации, кластерная стратегия, конкурентное преимущество, инновационное развитие, трансфер знаний.

Russian standards of Higher Education are equal for modern economy; moreover, great changes are expected in the Russian education system of the 21st century, on the one hand [Федеральный закон... 2012]. The nature of these changes and the reasons for them has been widely debated by leading specialists in different fields of science and the Government. On the other hand, the Russian education system needs to be modernized and updated. That is why the transfer of knowledge in the NArFU has become a pivot point (a growth point). The term “knowledge” is considered in the article as a high qualified specialist’s unique ability to wield and apply information.

In terms of research and knowledge transfer the NArFU, as a modern technology-orientated University, has a particular position in the economic and social development of the Arkhangelsk Region. RNKTS will have the considerable impact on the local authority’s decision-making process and business development of the Region. Among the local priorities projects for the Arkhangelsk Region Arctic development, hydrocarbons production on the Arctic continental shelf, timber processing are to be noted. Furthermore, innovation, investment and international attractiveness are in the best interests of the Region as a whole. Nowadays there are both researchers and practitioners who question deeply the idea of effective links between innovation, education, industry and research. For example, theoretical concepts and analytical frameworks for designating regional systems of innovation in terms of knowledge transfer management have been discussing since the 1990s [Cooke et al. 1998]. But some limitations, misconceptions, lack of information, generation gap (a difference of attitudes between people of different generations, leading to a lack of understanding) insufficient linguistic abilities of undergraduates (even postgraduates and academic staff) and other challenges do not make knowledge transfer system available for future specialists, for researchers, for the Government and for business community of the Region. In addition, finding more cost effective ways of managing the knowledge transfer system in Arkhangelsk is not the last item on the agenda.

The NArFU curriculum has to be more relevant to the local industries and the Government policy therefore. Knowledge, skills, professional and personal qualities appropriate to the matter should be

provided by the University in order to contribute to knowledge transfer management. Multidisciplinary large and small research projects should be performed by the students, supervised by the academic staff and assessed by industries of the Arkhangelsk Region. Moreover, the projects should be internationally attractive in order to increase the student mobility rate of the NArFU.

The NArFU international reputation and practical experience acquired and accumulated during 5 years contribute to knowledge transfer management. An international dimension to Higher Education in the NArFU has been pushed by fast ongoing process of globalization in the area of Education. The globalization of the recent years has created a need for integration of different forms of cooperation, e.g. university – industry, university – business, business – university, university – industry – local government, university – university, and other interactions. The transfer of academic knowledge to industry often results in economically valuable outcomes. The contribution of higher education to local industry and business can be enhanced through close, effective links between the NArFU and different “communities” of the Arkhangelsk Region.

How can the present situation be described? The position the NArFU in the interrelation with business sector and its role in local industries and in the innovation process of the Region is getting more and more significant by reason of cluster policy in the Arkhangelsk Region.

According to Michael Eugene Porter, today’s economic map of the world is characterized by “clusters.” A cluster is a geographic concentration of related companies, organizations, and institutions in a particular field that can be present in a region, state, or nation. Clusters arise because they raise a company's productivity, which is influenced by local assets and the presence of like firms, institutions, and infrastructure that surround it. The key concepts of clusters are firstly, productivity increase and operational efficiency, secondly, stimulating and enabling innovation, and finally, facilitating commercialization and new business formation [Porter 1998: 276–283]. The clusters are not only mechanisms for effective regional development, but also a kind of platform for fruitful talks between Higher Education, Research & Technology area, Business & Innovation and the Government [Petrova 2012: 168].

During recent years the cluster policy in the Arkhangelsk Region has been accelerated by new innovation initiatives of the NArFU Management, the local Government and the Industrial sector aimed at creating a new level of collaboration of academic, commercial and governmental partners.

Two clusters (networks of firms, enterprises and other structures in related industries within a given region) obtaining the legal status of nonprofit partnerships have to be noted: First, Shipbuilding Cluster, including 25 members, and the innovative territorial timber processing Cluster “PomorInnovaLes” which was created on the 28th of November, 2014 in Arkhangelsk. 24 residents obtained the status of cluster members. The “Arkhangelsk Pulp and Paper Plant”, JSC “Sawmill 25”, JSC “Northern Shipping Company”, Arkhangelsk Machinery Plant, NArFU and other structures among them [АЦБК... 2014].

In conclusion, NArFU graduates have to adapt to new circumstances, the undergraduates and the academic staff of NArFU constantly have to update their knowledge, skills and competences according to new requirements of the local industries and business. Latest research results should be included in local business development and in the decision-making process. NArFU should offer research to find a solution to specific business challenges of the Arkhangelsk Region. Vice versa NArFU should provide consultancy from academic specialists, contract research, short courses for business employees, design and testing of new products, services or processes, expertise of new materials, products or processes, attracting funding & developing funded research programmes (knowledge transfer grant scheme) and other formats of cooperation such as seminars, interactive workshops, conferences, meetings, visits, telephone and video conferences etc.

References

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ // Российская газета. 2012. Федеральный выпуск № 5976. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 15.10.2014).
2. АЦБК стал ядром инновационного кластера «ПоморИнноваЛес» // Izvestia29.ru. Режим доступа: <http://www.izvestia29.ru/economy/2014/10/14/12197.html> (дата обращения: 29.11.2014).
3. Петрова М. Е. Инновационный лесной кластер как ядро инновационно-ориентированной экономики субрегиона // Экономическая наука и практика: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2012 г.). Чита: Молодой ученый, 2012. С. 168–170.
4. Cooke P., Uranga M. G., Etxebarria G. Regional systems of innovation: An evolutionary perspective. *Environment and Planning* // *Econpapers*. 1998. Vol. 30. Issue 9. P. 1563–1584.
5. Porter M. *Competitive Strategy. Techniques for Analyzing Industries and Competitors*. 1998. 597 p. URL: <http://www.alleng.ru/d/manag/man122.htm> (retrieved on: 20.11.2014).

Prof. Dr. Hans-Dietrich Engelmann

Emden, Deutschland

Dr. Tatyana Kasimova

Archangelsk, Russland

**Struktur eines virtuellen Museums zu Ehren
von M. W. Lomonossow**

Zusammenfassung. Im Rahmen eines gemeinsamen Projektes zwischen der NArFU und der HSEL wurde zu Ehren von M. W. Lomonossow die Struktur eines „Virtuelles Museums“ erarbeitet und mit Leben erfüllt. Das Internet-Konzept enthält alle erforderlichen Techniken zur anschaulichen Darstellung von Exponaten und gibt Auskunft über das Leben und Wirken von Lomonossow. Je nach Exponat kann in Büchern geblättert werden, können Gegenstände gedreht, Bilder vergrößert und Transskripte abgerufen werden. Ein virtueller Gang durch das Museum in Lomonossowo ist ebenso möglich. Alle Informationen werden in drei Sprachen (Russisch, Deutsch, Englisch) angeboten. Die vorliegende, gemeinsame Arbeit der beiden Hochschulen ist ein hervorragendes Beispiel für den Wissenstransfer durch Studierende.

Schlüsselwörter: das virtuelle Museum, Lomonossow, die Original-exponate, die Softwarehülle, das europäische Bibliothekssystem „europeana“, die Lebensstationen Lomonossows, die Kopfzeile, der Suchbegriff, der Arbeitsbereich, die Eröffnungsseite, die Untergruppe, das Logo, die Sprache, die Techniken zur Darstellung, das Vollformat, der virtuelle Gang.

Х.-Д. Энгельманн

Эмден, Германия

Т. В. Касимова

Архангельск, Россия

Структура виртуального музея Ломоносова

Аннотация. В рамках совместного проекта между САФУ и Университетом прикладных наук Эмден-Леер в честь М. В. Ломоносова была разработана и сложилась структура «Виртуального музея». Интернет-концепция включает в себя все необходимые технологии для наглядного представления экспонатов и дает информацию о жизни и творчестве Ломоносова. В зависимости от экспоната можно пролистать страницы книг, повернуть предметы, увеличить изображение, загрузить перевод. Также возможна виртуальная прогулка по музею в Ломоносово. Вся информация представлена на трех языках (русский, немецкий, английский). Предлагаемая совместная работа двух университетов является прекрасным примером трансфера знаний благодаря студентам.

Ключевые слова: виртуальный музей, Ломоносов, оригинальные экспонаты, программная оболочка, европейская библиотечная система *Europeana*, этапы жизни Ломоносова, заголовок, поисковое слово, рабочее поле, главная страница, подгруппа, логотип, язык, техника представления, полный формат, виртуальная экскурсия.

Im Vorfeld des 300. Geburtstages von Lomonossow kam 2009 die Idee auf, zu Ehren von M. W. Lomonossow ein „Virtuelles Museum“ zu schaffen, an dem die Hochschulen in Archangelsk und Emden gleichermaßen beteiligt sind. Sehr häufig sind die Originalexponate von bzw. über Lomonossow für die breite Öffentlichkeit nicht bzw. nur sehr schwer zugänglich. Ziel des Projektes ist es daher, diese der breiten Öffentlichkeit zugänglich zu machen und so einen besseren Eindruck von seinem Leben und Schaffen zu vermitteln. Diese Idee wurde von der damaligen Hochschulleitung und dem Gouverneur mit großem Interesse aufgenommen. Man beschloss, die folgende Arbeitsteilung vorzunehmen:

1) von der deutschen Seite sollte die technische Realisierung des virtuellen Museums, d. h. die Erarbeitung der Softwarehülle mit den technischen Möglichkeiten der Darstellung im Internet vorbereitet werden und

2) von der russischen Seite sollte der inhaltliche Teil über das Leben und die wissenschaftliche Tätigkeit M. W. Lomonossow a) in Russland und b) in Deutschland zur Verfügung gestellt werden.

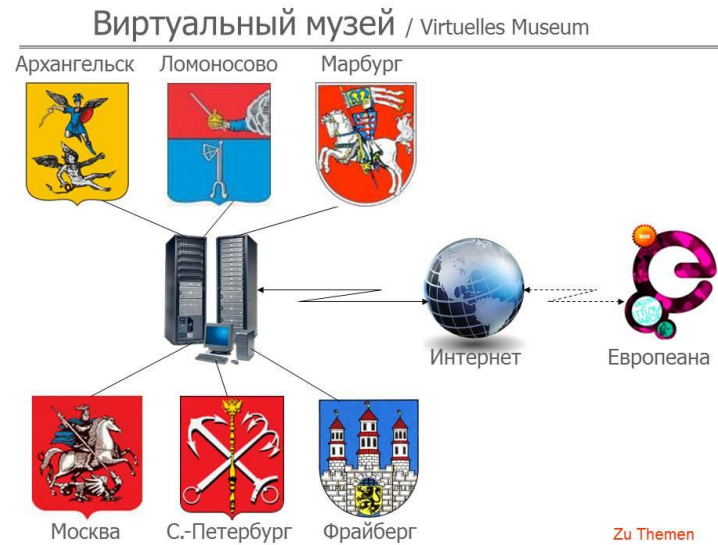
Auf einem deutsch-russischen Forum von Wissenschaftshistorikern in Bochum stellte ein russischer Historiker bezogen auf Lomonossow fest:

„Schlägt man in einer 10-bändigen russischen Enzyklopädie der Naturwissenschaften über das Wirken von Lomonossow nach, stellt man fest, dass sich 7 Bände mit ihm beschäftigen. Betrachtet man eine entsprechende deutsche Enzyklopädie, so stellt man fest, dass lediglich 7 Seiten über das Wirken von Lomonossow berichten. Beides wird seinem Wirken nicht gerecht.“

Ziel des Projektes ist es daher auch, das Wirken Lomonossows in Westeuropa populärer zu machen. Um dieses Ziel zu erreichen, ist vorgesehen, das „Virtuelle Museum“ mit dem europäischen Bibliothekssystem „*Europeana*“ zu koppeln (Abb. 1).

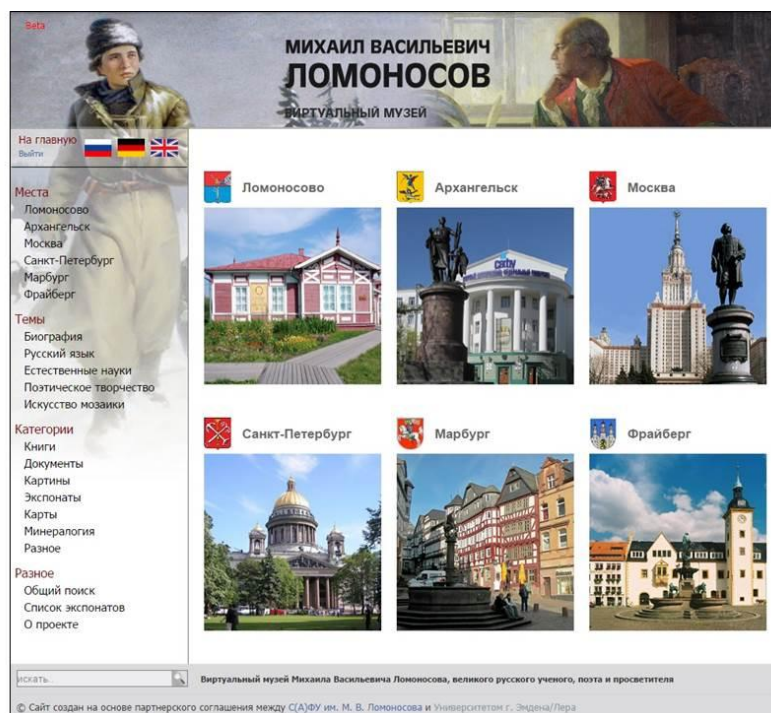
Wie die Abb. 1 verdeutlicht, werden vorerst die an den verschiedenen Lebensstationen M. W. Lomonossows vorhandenen Exponate von und über M. W. Lomonossow erfasst und so der Allgemeinheit zugänglich gemacht.

Abb. 1 – Konzept des „Virtuellen Museums“



Um einen möglichst großen Arbeitsbereich auf der Internetseite zu haben, wurde diese drei- und nicht wie häufig üblich viergeteilt. Sie besteht aus der Kopfzeile (dem Erkennungsbild), dem Bereich der Suchbegriffe (links im Bild) und dem eigentlichen Arbeitsbereich (hier mit je einem Foto und Logo der jeweiligen Lebensstation Lomonossows) dargestellt (Abb. 2) (<http://dev.lomonossow.hs-emden-leer.de>).

Abb. 2 – Eröffnungsseite des „Virtuellen Museums“



Die Logos sind von besonderer Bedeutung, da jedes Exponat mit einem solchen Logo versehen ist und so dem Benutzer unmittelbar signalisiert, an welchem Ort sich das Exponat befindet. Über den

Suchbegriffen befinden sich die Flaggen von Russland, Deutschland und England. Bei Klick auf eine Flagge wird die Sprache, entsprechend der Flagge, auf der gesamten Seite umgeschaltet. Diese Umschaltung kann an jeder beliebigen Stelle im „Virtuellen Museum“ erfolgen.

Die Suchbegriffe werden gegliedert nach „Orten“, „Themen“, „Kategorien“ und „Verschiedenes“. Zwischen den Suchbegriffen kann beliebig hin und her geschaltet werden.

Die „Orte“ entsprechen den Wirkungsstätten von Lomonossow, ergänzt um Archangelsk. Hier kann man sich über den jeweiligen Ort und die dort vorhandenen Exponate informieren.

Die „Themen“ enthalten Beschreibungen über sein Leben und seine wissenschaftlichen Arbeitsbereiche. Die fünf Themenbereiche sind in entsprechende Untergruppen gegliedert, z. B. sind die „Naturwissenschaften“ in die Untergruppen „Physik“, „Chemie“ und „Geologie und Mineralogie“ aufgeteilt.

Interessiert man sich nur für eine bestimmte Art von Ausstellungsstücken, z. B. „Bücher“, so kann man unter „Kategorien“ den Begriff „Bücher“ wählen und bekommt alle erfassten Bücher angezeigt. Jedes Buch ist versehen mit dem Logo der Stadt, in der es sich befindet. Oben rechts im Arbeitsbereich befinden sich die Logos der sechs auf der Eröffnungsseite aufgeführten Städte. Klickt man eines dieser Logos an, werden nur die Bücher angezeigt, die sich in dieser Stadt befinden. Dies gilt bei allen „Kategorien“.

Unter „Verschiedenes“ findet man eine Tabelle mit allen bisher erfassten Gegenständen und eine Liste der am Projekt beteiligten Institutionen. Klickt man eine der Institutionen an, wird man unmittelbar mit der Homepage der Institution verbunden.

Im Rahmen des Projektes wurde ein Konzept erarbeitet, welches alle erforderlichen Techniken zur anschaulichen Darstellung der Exponate enthält. Je nach Exponat kann z. B. in Büchern geblättert werden, können Gegenstände gedreht, Bilder vergrößert und Transkripte abgerufen werden. Ein virtueller Gang durch das Museum in Lomonossowo ist ebenso möglich. Die im „Virtuellen Museum“ bereits erfassten Exponate sind mit blauen Kreisen markiert. Beim Klick auf den Kreis erscheint der Titel des Exponats. Durch erneutes Klicken kann auf das jeweilige Exponat im Vollformat mit allen zur Verfügung stehenden Informationen umgeschaltet werden.

Beim virtuellen Gang durch das Museum kann eine Stimme abgerufen werden, die den jeweiligen Saal des Museums erklärt. Die Sprache kann gewählt werden.

Exemplarisch wurden die Exponate aus Freiberg, Marburg und Lomonossowo implementiert. Diese können auch jetzt schon von je-

dermann abgerufen werden, von einem Schüler in Wladiwostok ebenso wie von einem Lomonossow-Interessierten in Freiberg.

Die nächsten Arbeitsschritte werden sein: die Vervollständigung der Gegenstände aus dem Museum Lomonossowo, die Erfassung der Gegenstände in St. Petersburg und Moskau und die Einbindung von Videoclips über die jeweiligen in der Eröffnungsseite aufgeführten Städte, so dass sich z. B. der Schüler aus Wladiwostok einen Eindruck über den Heimatort Lomonossows machen kann.

Das Konzept des „Virtuellen Museums“ erhebt noch keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Es ist beliebig erweiter- bzw. ausbaubar. Natürlich kann die Struktur mit ihren umfangreichen Elementen für andere virtuelle Museen übertragen bzw. genutzt werden.

Honorarprofessor Wilfried Hackmann
Emden, Deutschland

Wissenstransfer bei der Supervisionsausbildung in Deutschland und Russland

Abstract. Supervision is a consulting technique to reflect on professional acting which has been an indispensable support and qualification method for both, female and male coworkers for years. Since this based on western standard form of consulting is unknown in Russia, a three-year long basic education course was introduced by the College Emden-Leer in cooperation with the Northern (Arctic) Federal University of Archangelsk. Following German education standards as closely as possible the education curriculum was customized for the present situation in Russia and the first stage finished in October 2014. Regarding the first supervision training under the aspect of knowledge transfer, unique and important elements for a transfer process can be identified, that characterize successful passing on of knowledge and are meaningful for other forms of learning processes.

Key words: supervision, western training standards, Russian training curriculum, knowledge transfer.

В. Хакманн
Эмден, Германия

Трансфер опыта подготовки супервизоров из Германии в Россию

Аннотация. Супервизия – это метод консультирования, который способствует осмыслению своей профессиональной деятельности. Этот эффективный метод уже многие годы используется для повышения квалификации как для женщин, так и для муж-

чин, работающих в одном коллективе. Этот метод консультирования мало известен в России, так как он базируется на западноевропейских стандартах консультирования. При поддержке сотрудников Университета прикладных наук Эмден-Леер в Северном (Арктическом) федеральном университете (Архангельск) осуществлялась трехлетняя образовательная программа. Основанная на немецких образовательных стандартах, эта программа была максимально адаптирована к существующим условиям образования в России. В октябре 2014 г. завершился первый этап совместной программы. Рассматривая первый супервизионный тренинг с точки зрения трансфера знаний, можно выделить важные элементы этого процесса, которые характеризуют успешную передачу знаний. Эти элементы значимы и для других форм учебного процесса.

Ключевые слова: супервизия, западноевропейские стандарты, тренинг, российская образовательная программа, трансфер знаний.

Die Hochschule Emden-Leer ist seit 1995 regelmäßig durch verschiedene deutsche staatliche Kooperationsmodelle mit verschiedenen Fakultäten der früheren Pomoren Universität und der heutigen Nördlichen (Arktischen) Föderalen Universität Archangelsk verbunden und entsendet regelmäßig zweimal jährlich Dozenten nach Archangelsk zur Information der Lehrenden und Studierenden über die neuen Entwicklungen der Sozialen Arbeit. In diesem Zusammenhang wurde in den letzten Jahren regelmäßig interessierten Fachleuten aus dem Bereich der Sozialen Arbeit die in Deutschland anerkannte und vielfach eingesetzte Beratungsform Supervision im Rahmen praktischer Übungen verdeutlicht. Da diese Form der Unterstützung und Qualifizierung von Fachkräften in Russland nicht bekannt ist, entwickelte sich ein hohes Interesse an einer möglichen Ausbildung zur Supervisorin/Supervisor. Diesem an die Universitätsleitung herangetragenen Wunsch wurde mit Entwicklung eines Curriculums für eine dreijährige Fortbildung Rechnung getragen. Dazu wurden zwei Professoren aus Emden, die selbst ausgebildete Supervisoren sind, mit der Durchführung der Ausbildung im Rahmen eines gemeinsam getragenen Ausbildungskonzepts auf der Basis einer Kooperationsvereinbarung zwischen der Nördlichen (Arktischen) Föderalen Universität in Archangelsk und der Hochschule Emden-Leer beauftragt. Der Ausbildungsgang wurde in den berufsbegleitenden Weiterbildungsstudiengang der Universität verortet.

Das Interesse an Supervision in Deutschland ist groß, da die Schwierigkeiten am Arbeitsplatz wie z. B. kommunikative Defizite, Konflikte zwischen Einzelnen, Gruppen und Teams oder Arbeitsbe-

reichen und Abteilungen zunehmen. Dies lässt für Organisationen Probleme entstehen, die nicht mit fachlichem Know-how lösbar sind, sondern auf persönlichkeitsbedingte, soziale und interaktionelle Probleme hinweisen, die einer anderen Art von Bearbeitung bedürfen. Folgen hiervon können sein: Mangelnde Kooperation, ein schlechtes Arbeitsklima, sinkende Motivation der Mitarbeiter. Geringe Identifikation mit der Gesamtorganisation reduziert die Leistungsbereitschaft und verhindert die Erreichung der Organisationsziele, wenn die Organisation selbst nicht in der Lage ist, die „human resources“ im Sinne der Organisation und der in ihr arbeitenden Menschen gleichermaßen zu nutzen.

Supervision verfolgt ein dreifaches Ziel:

- aktuelle Konfliktlagen am Arbeitsplatz, vor allem im Kommunikations- und Kooperationsbereich zwischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, ihren Klienten, Kunden und Vorgesetzten zu bearbeiten;
- Organisationen und Unternehmen besser in die Lage zu versetzen, die ihnen gesetzten Aufgaben zu erledigen und ihre eigentlichen Zielsetzungen zu erfüllen;
- Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie Führungskräfte im Sinne der Weiterbildung beruflich zu qualifizieren sowie persönliche Psychohygiene beim Einzelnen als Entlastung bei schwierigen Konstellationen zu ermöglichen.

Supervision kann in ihren Formen – der Einzelsupervision, Gruppensupervision, Teamsupervision und Organisationssupervision (-beratung) – ein effektiver Weg sein, um Probleme und Konflikte im Arbeitsalltag wahrzunehmen und verstehen zu lernen, um dann angemessene Veränderungsmöglichkeiten zu finden.

Die Supervisoren/innen nehmen die jeweiligen Fragestellungen ihrer Kunden und Klienten mit einer spezifischen Perspektive und einer spezifischen Haltung auf und bearbeiten sie. Die Perspektive von Supervisor/in ist gekennzeichnet durch die Kunst der Verbindung von Einzelperspektiven zu einem ganzheitlichen Blick auf das zu erörternde Thema. Die Haltung von Supervisor/in ist gekennzeichnet durch Allparteilichkeit, Ergebnisoffenheit, kritische Loyalität und das Interesse an einer nachhaltigen Verbesserung von Arbeit, Arbeitsbedingungen und Arbeitsergebnissen.

Supervision ist

- eine Beratungsmethode, die zur Sicherung und Verbesserung der Qualität beruflicher Arbeit eingesetzt wird. Supervision bezieht sich dabei auf psychische, soziale und institutionelle Faktoren.

Supervision hat zum Gegenstand

- Szenen, Probleme, Konflikte aus dem beruflichen Alltag.

Supervision unterstützt

- die Entwicklung von Konzepten,
- bei der Begleitung von Strukturveränderungen,
- die Entwicklung der Berufsrolle.

Supervision nützt

- dem professionellen Umgang mit schwierigen Klienten und Kunden,
- der emotionalen Entlastung,
- der Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit von Einzelpersonen, Gruppen, Arbeitsteams und Organisationen,
- der Entwicklung von Konflikt- und Verhandlungsfähigkeit wenn mehr Arbeitszufriedenheit erreicht werden soll,
- der Personalentwicklung,
- der Erweiterung der Wahrnehmungsfähigkeit,
- der Persönlichkeitsentwicklung.

Supervision arbeitet

- selbstreflexiv, sich instruiert aber schult nicht.

Supervision fördert

- in gemeinsamer Suchbewegung das Lernen von Einzelpersonen, Gruppen, Teams und Organisationen.

Supervision stammt

- aus der Tradition sozialer Arbeit und hat hier ein wichtiges Betätigungsfeld; zunehmend wird sie im Bereich des Gesundheitswesens, der Pädagogik, in Wirtschaft und Verwaltung, Dienstleistungsunternehmen und auch in der Politik nachgefragt.

Supervision basiert

- auf Kenntnissen und Theorien aus Psychologie, Soziologie, Sozialarbeit und Kommunikationswissenschaften.

Supervision wird angeboten als

- Einzelsupervision, Gruppensupervision,
- Supervision in Organisationen (Teamsupervision, Leitungsberatung (Coaching), Rollenberatung, Organisationsberatung).

Die in Deutschland führenden Ausbildungsinstitutionen für Supervision haben sich in der Deutschen Gesellschaft für Supervision (DGSv) zusammengeschlossen und sich für ihre Ausbildungsgänge auf verbindliche Standards geeinigt um so hohe fachliche und ethische Grundlagen für Supervision zu gewährleisten.

- *Zulassungsvoraussetzungen:* Die Teilnehmer haben eine Hochschul- oder Fachschulausbildung und mindestens zwei Jahre Berufspraxis. Außerdem haben sie mindestens 35 Doppelstunden eigene Supervisionserfahrung nachzuweisen; davon mindestens 15 DStd. Einzelsupervision. Gruppendynamische Erfahrungen sind erwünscht. Über die 35 DStd. Supervision müssen kurze formlose Be-

stätigungen der anleitenden Supervisoren sowie eine Empfehlung zur Ausbildung vorgelegt werden. Vorgespräche sind mit der jeweiligen Kursleitung zu führen.

- *Kursorganisation:* In der dreijährigen Ausbildung werden 7 Kursabschnitte von jeweils einer Woche mit insgesamt 500 Unterrichtsstunden angeboten. Hinzukommen noch regional organisierte Lerngruppen nach eigener Intensität. Daneben erhalten die Kandidaten 25 Lehrsupervisionen mit insgesamt 90 Unterrichtsstunden. Hier arbeitet ein Kandidat mit einem Lehrsupervisor; Gegenstand der Lehrsupervision ist die ständige Begleitung der eigenen Supervisionspraxis des Kandidaten, die in den einzelnen Feldern stattzufinden hat. Daneben sind 15 Tage Balintgruppe mit 90 Unterrichtsstunden Bestandteil der Ausbildung. Die Balintgruppe ist eine psychoanalytisch orientierte Diagnosegruppe, in der die Kandidaten schwerpunktmäßig ihre Supervisionsprozesse vergleichen und Beziehungsdiagnostik erlernen. Somit umfasst die Ausbildung 640 Unterrichtsstunden.

- *Supervisionspraxis:* Die Kandidaten führen während der Ausbildung zwei Supervisionsprozesse mit je mindestens 15 Sitzungen durch, die in der Reihenfolge a) eine Einzelsupervision und b) eine Gruppen- oder Teamsupervision stattzufinden haben.

- *Kursabschluss:* Die Teilnehmer erhalten an Ende der erfolgreichen Ausbildung das Zertifikat mit fachlicher Anerkennung als Supervisor. Voraussetzung dafür ist die erfolgreiche Teilnahme an dem Kurs. Dies beinhaltet folgende Qualifikationsnachweise: Zwei schriftliche Arbeiten, die in Absprache mit der Kursleitung erstellt werden; die vorgelegte Auswertung der Lehrsupervision und der erteilten Supervisionen und das Qualifikationsgutachten des Lehrsupervisors; die Teilnahme am Abschlusskolloquium.

Grundsätzlich wurden im russischen Curriculum die Bedingungen und der zeitliche Rahmen für die Ausbildung aus den deutschen Ausbildungen übernommen. Die Kursstruktur wurde entsprechend in der dreijährigen Ausbildung durch zwei Kursblöcke pro Jahr übernommen. Aufgrund der besonderen Bedingungen durch das Fehlen der Supervision in Russland musste bei den Zulassungsvoraussetzungen auf die Nachweise der umfangreichen eigenen Supervisionserfahrungen verzichtet werden; hier wurden die Kandidaten parallel zu den Kursabschnitten von den beiden Kursleitern in Rahmen von Einzelsupervisionen mit der Beratungsform Supervision vertraut gemacht. Das Fehlen von Lehrsupervisoren wurde durch die Institutionalisierung von zwei Gruppen mit den inhaltlichen Schwerpunkten – Theoriebearbeitung und Kollegiale Beratung im strukturierten Setting – etwas abgeschwächt. Leider konnte die Institutionalisierung der Ballint-

gruppe aufgrund des Fehlens eines qualifizierten Leiters nicht erfolgen; hier wurden alternative Bearbeitungsformen im Großplenum eingebaut. Da die Beratungsform Supervision im Gebiet Archangelsk nicht bekannt und somit für potenzielle Interessierte nicht fassbar war, hatten die Ausbildungskandidaten besondere Schwierigkeiten die parallel zur Kursausbildung geforderte eigene Supervisionspraxis mit der Durchführung von Einzel- oder Gruppen-/Teamsupervisionen mit den erforderlichen Prozesseinheiten von jeweils 15 Sitzungen zu erlangen. Hier musste oft auf kürzere Sitzungsintervalle ausgewichen werden. Als besondere Lernprinzipien hatten, wie in Deutschland, auch bei dieser Ausbildung die Selbstbildungsprozesse und „learning by doing“ einen besonderen Stellenwert.

Vorab ist zu konstatieren, dass die Definitionsansätze des Wissensbegriffs durch die zahlreichen Bemühungen Wissensmanagement in Unternehmen und Forschung zu integrieren und umzusetzen sehr vielfältig und nicht einheitlich sind, was die Arbeit mit dieser Thematik deutlich erschwert. „Im allgemeinen Sprachgebrauch wird Wissen zusammenfassend als Kenntnis bestimmter, wahrnehmbarer Gegenstände verstanden, die im Bewusstsein verankert sind. Es setzt sich unter anderem aus theoretischen Kenntnissen, Regeln als auch praktischer Handlungserfahrung zusammen und tritt somit bei deren situativer Anwendung wie z. B. der Problemlösung zutage. Aus der Erkenntnistheorie lässt sich zusätzlich ableiten, dass es sich bei dem Begriff „Wissen“ um die für eine oder mehrere Personen zur Verfügung stehenden Fakten, Theorien und Regeln handelt, für die ein größtmöglichstes Maß an Gewissheit vorliegt, so dass von ihrer Gültigkeit, bzw. Wahrheit ausgegangen werden kann. Dabei wird zusammenfassend deutlich, dass Wissen auf Daten und Informationen basiert, die von Menschen in einer entsprechenden Situation in Handlungen umgesetzt werden [Hackmann 2010: 2f.].

Hier soll nunmehr aber die von Probst, Raub und Rombardt 1999 vorgeschlagene Wissensdefinition übernommen werden. Wissen bezeichnet die Gesamtheit der Kenntnisse und Fähigkeiten, die Individuen zur Lösung von Problemen einsetzen. Dies umfasst sowohl theoretische Erkenntnisse als auch praktische Alltagsregel und Handlungsanweisungen. Wissen stützt sich auf Daten und Informationen, ist im Gegensatz zu diesen jedoch immer an Personen gebunden. Es wird von Individuen konstruiert und repräsentiert deren Erwartungen über Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge. Kürzer und etwas klarer definiert Rimkus den Begriff Wissen so: Wissen entsteht durch die Vernetzung von Informationen anhand bestehender Erfahrungen, wobei diese Erfahrungen im Gedächtnis von Mitarbeitern oder Datenbanken, Regeln etc. hinterlegt sind. Zu Recht weist

Stephan Hackmann daraufhin, dass eine Hierarchie vorliegt bezüglich der Begriffe Daten, Informationen und Wissen anhand ihres Stellenwerts bezogen auf die Anwendbarkeit im Zuge einer Handlung. Dabei sind die drei Begriffe miteinander vernetzt zu sehen da sie schließlich zum handlungsorientierten Wissen führen. Er warnt besonders davor, Informationen mit Wissen gleichzusetzen, wie es häufig in der Praxis leichtfertig geschieht (vgl. [Hackmann 2010]). Da die Unterscheidung zwischen explizitem und implizitem Wissen für den Wissenstransfer und das Wissensmanagement eine zentrale Rolle spielt ist hier noch einmal die Verdeutlichung vorzunehmen:

- „Explizites Wissen: Diese Wissensform ist nicht direkt Personen zuzuordnen und kontextgebunden, ist immer kodifizierbar und dadurch dokumentierbar bzw. in Sprache artikulierbar und dadurch leicht zu transferieren.

- Implizites Wissen: Diese Wissensform ist direkt an den Wissensträger gebunden und in jedem Fall kontextspezifisch, da das implizite Wissen meist intuitiv ist fällt auch eine Kodifizierung, bzw. Artikulation schwer, es liegt also im Verborgenen und ist schwer zu transferieren“ [Hackmann 2011: 6].

Erkenntnisse aus dem Wissensmanagement erfolgreicher japanischer Firmen lassen erkennen, dass die Verbindung beider Wissensformen eine hohe Wichtigkeit erhält um daraus neues Wissen zu generieren. In diesem Zusammenhang wird hinsichtlich der Bedeutung des impliziten Wissens in der Literatur auf das Beispiel der Professionalisierung von Lehrkräften hingewiesen, wobei deren Professionswissen vor allem auf Erfahrungen, Routinisierung und Habitualisierung anstatt dem Wissen um Pädagogische Theorien beruht. Die Wichtigkeit des impliziten Wissens steigt mit der Komplexität des Aufgabenfeldes, um in diesem Arbeitszusammenhang erfolgreich zu sein. Wie aufgezeigt wurde hängt implizites Wissen im Wesentlichen von einzelnen Personen oder ganzen Gruppen ab, die in bestimmten Situationen Informationen in Handlungen übersetzen und ist somit kontextgebunden. Die Weitergabe dieses Wissens kann nur durch die Beschreibung der Akteure bzw. deren Beobachtung erfolgreich umgesetzt werden und steht somit im Gegensatz zu den materiell hinterlegten Informationen und Daten, die einfach weitergeleitet werden können. Bedeutend in diesem Zusammenhang ist die Wissensspirale nach Nonaka. „Nonaka arbeitet mit der Unterscheidung des impliziten und expliziten Wissens und der Umwandlung des einen in das andere, wobei die vier Prozesse des Sozialisierung, Externalisierung, Kombination und Internalisierung von wesentlicher Bedeutung sind. Als Sozialisierung wird die Weitergabe impliziten Wissens von einem Transferpartner auf den nächsten durch gemeinsam gemachte Erfah-

rungen, Beobachtungen, Nachahmung und Übung des Gesehenen verstanden. Die Externalisierung bezeichnet die Überführung des impliziten Wissens in explizite Wissensformen, was z.B. durch die Verwendung von Metaphern, der Aufstellung von Szenarien, Leitideen oder Analogien gelingt. Die Kombination beschreibt den Vorgang der Weitergabe von explizitem Wissen von dem einen Transferpartner zum anderen, wobei das Ergebnis Regeln, Programme und Datensätze darstellt. Schließlich wird mit dem Begriff der Internalisierung der Kreislauf zwischen implizitem und explizitem Wissen wieder geschlossen, wenn das explizite Wissen in den Prozess eingebracht wieder in weiterentwickeltes implizites Wissen z.B. in Form von Routine überführt wurde“ [Hackmann 2011: 9f.].

Die der Sozialen Arbeit entspringenden Supervision und das aus der Wirtschaft stammende Wissensmanagement weisen interessanter Weise zahlreiche Parallelen in der Herangehensweise an die Problemstellungen und die Ziele der Arbeit auf. Ein Mehrwert für die Supervision und gleichermaßen für die Ausbildung neuer Supervisoren, der sich aus den Abhandlungen zum Wissensmanagement gewinnen lässt, sind die dort gemachten Wissensdefinitionen und die Übertragung auf die Situation der Supervision. Bei diesen Definitionen wird zwischen explizitem und implizitem Wissen unterschieden, wobei der maßgebliche Unterschied ist, dass implizites Wissen in einer Interaktion zwischen einer Person und einem Ereignis intuitiv erfolgt und somit nur schwer kodifizierbar ist. Übertragen auf die Supervision und die Ausbildung kann dies bedeuten, dass es grundlegende Theorien in der Supervision gibt, jede Arbeit aber aufgrund der Beteiligung von einzelnen Menschen, oder noch komplexer ganzer Gruppen dazu führt, dass sie situativ individuell gestaltet ist. Der Umgang mit solchen Situationen kann nur schwer in festen Theorien formuliert werden und ist als Erfahrungswissen hinterlegt. Entsprechend kann es von bedeutendem Nutzen für den Supervisor sein, seine eigene Arbeit immer wieder auch mit anderen Supervisoren zu reflektieren, um auf eventuell vorliegende weitergehende Erfahrungen zurückgreifen zu können, da sich diese impliziten Wissensbausteine auch erst im Fallgespräch, vergleichbar mit der eigenen Supervisionssituation abrufen lassen. Zusätzlich sollte klar sein, dass die Theorie der Supervision das Grundgerüst jeder Sitzung darstellen sollte, der situative Umgang im Gespräch aber immer einzigartig ist. Aufgrund dieser Erkenntnisse ist in gleichem Maße die Supervisionsausbildung konzipiert.

Literaturverzeichnis

1. Hackmann S. Wissenstransfer: unveröffentlichtes Manuskript. Osnabrück, 2010. 230 S.
2. Hackmann S. Wissensmanagement und Arbeitsschutz: Projektantrag. Bremen: Universität Bremen, 2011. 35 S.

Dr. Lia Kalinnikova-Magnusson
Prof. Magnus Magnusson

Gävle – Stockholm, Sweden / Arkhangelsk, Russia

Some aspects on multilingualism and the problems of coping with more than one language

Abstract. Managing multilingualism is a many-faceted activity. Here we will present different strategies available to people and professionals living and working with multilingualism. Five strategies are presented: Learning more languages, creating so-called "pidgin" languages, choosing a dominant language, using translation and interpretation, mixing languages. The paper focuses mainly on the analysis of translation and interpretation which is considered to be the most open way to communicate between two or more languages. Interpretation is understood through interaction of people at least from two different languages communicating with each other orally through their own languages. In the case of translation which is considered to be text-oriented, the reader of a foreign text can meet it in his or her own language. The four other strategies are discussed briefly and exemplified.

Key words: translation, interpretation, intercultural, multilingualism, language.

Л. В. Калининкова-Магнуссон, М. Магнуссон
Гэвле – Стокгольм, Швеция / Архангельск, Россия

Некоторые аспекты многоязычия и проблемы использования более одного языка в повседневной жизни

Аннотация. Управление многоязычием/мультилингвизмом – многоаспектный вид деятельности. В данной статье мы представим различные стратегии, которые активно используются людьми и специалистами, имеющими дело с мультилингвизмом в повседневной жизни на работе и дома. Обсуждаются пять основных стратегий: изучение большего числа языков, создание так называемых языков-пиджинов, выбор основного языка, использование перевода и интерпретации, смешение языков. В статье анализируются в основном перевод и интерпретация, которые считаются наиболее открытыми способами коммуникации и взаимодействия

между двумя или более языками. Интерпретация понимается как устная интеракция людей, использующих, по меньшей мере, два разных языка, которые являются для них родными. При переводе мы имеем дело с письменными текстами, в этом случае читатель может воспринимать иностранный текст через свой собственный язык. В статье дается краткий обзор и примеры и других четырех стратегий управления многоязычием.

The acquirement of language is an inherent and basic human ability and some researchers even make the statement that language ability is a purely human ability [Language: Introduction... 1994], notwithstanding that several researchers into primatology and other related areas have stated otherwise [Savage-Rumbaugh 1996], meaning that other life-forms on Earth might have language. Language quickly attains a social quality which means that language never can be considered as a solely individual phenomenon but a phenomenon that exists between people, even as a tool for thinking. Even the development of language within the individual can be considered as a social activity of learning [Vygotksy 2012]. A popular view on language development is that we first learn one language, which becomes our so called "mother tongue" or first language. All other of our possible languages will be second languages.

Research into language and language usage roughly follows two main tracks. One where language is considered as a cultural product within an ethnical, national or cultural community. Often languages are defined as national and joining people within one country, a very traditional approach. This track could be called the study of individual languages and there we find ourselves confronted with the problems that arise when people have to go outside their original language context and learn another one.

The second track considers language as a general ability and a function which also can be studied independently from cultural or contextual barriers. Studies in this direction often focus on the general aspects of language and also whether there is a close connection between Thought and Language or not and if language and language ability are separate cognitive functions or not. The most well known representative for the approach that language is a separate and general function within all human beings is Noam Chomsky who, since the 1960's [Brain Mechanisms... 1967: 81], has tried to develop a general grammar for all human languages.

Vygotksy who is considered to be one of the main language theoreticians of the last century, makes another conclusion and sees language as a part of the general human cognitive ability [Vygotksy

2012]. An approach which joins both aspects is the realization that languages and language ability is a dynamic phenomenon. Ability as well as the single language never are static but always under development. Another very important and general question in language research is the difference between written and spoken language. In our everyday use of language we often take it as granted that we write in the same way as we speak, a very big illusion [Liberg 1990].

In this paper we will focus briefly on the first track as mentioned above – language as a part of a community.

About languages in the world. Today we consider the world to have approximately 4000 different languages. The difference in volume of users between the languages is very big. So called world-languages with hundreds of millions of speakers/users or more, like English, Chinese, Hindi, Russian or Spanish are mainly defined by two qualities. The first one is the volume of users and the second one is the geographical representation, how and where they are spread. There could be added a third aspect for accepting this term, namely that the language should be widely used as a second language. English is used probably by two billion of users all over the world – as first or second language - and is the closest one to be considered as a sort of "lingua franca" in most places in the world where there is a use for a second language.

Multilingualism. More and more individuals in the world are using more than one specific language in their daily private or professional life. Some people even have to use more than two languages and even find it difficult to consider which of the languages that should be considered to be their so-called mother tongue. In some communities where people from many different contexts mingle, it could even be so that the idea of one mother tongue becomes obsolete, because the child in development as the primary language learner will always meet with more than one language, a situation more and more common in the world of today. This phenomenon as well as the phenomenon that the world of today needs more languages than one for almost all individuals, could be called multilingualism and it poses a number of problems as well as possibilities. In this context we will not focus on the dilemma of dialects and their possible role in relation with "real" languages.

Reflection or research question for discussion and further studies. How do we cope with the necessity to use (several) languages in our daily lives? Let us consider the following approaches to the demands and possibilities of multilingualism:

- learning more languages,
- creating so called "pidgin" or artificial languages,

- choosing a dominant language,
- using translators and interpreters,
- mixing languages,
- learning more languages.

The cognitive function to be able to learn something is a central human function. It is considered to be very high in human beings and language ability is among the highest. However, the ability is at its highest according to traditional psychology when we are infants and our minds are "empty" and receptive and we learn without being conscious of learning. When our brains have received data and created more or less permanent structures in our mind, this type of rapid and direct learning fades and when we consider learning a new language in contrast to a possible mother tongue, it means that we have to develop new methods for learning and also accepting that language learning takes time and effort. However, many children get more than one functional language through this nativist method and in other words achieve two mother tongues or even more.

In second language learning it will be more difficult to learn language without reflecting upon the learning itself, to be conscious and aware of what we are doing which also is a cognitive process. Meta-learning is an ability which belongs to adulthood. There are second language programs where they try to adapt a nativist method also for adults but no conclusive research can say whether this is a "better" method in the sense that it creates functional and acceptable ability to manage the new language. A very big problem is the question: when do we really "know" a new language? How to define the ability or the knowledge? Is it possible to manage and measure and evaluate it? Is the ability contextual or not? Questions too big to go deeper into in this small paper.

"Pidgin" languages. There are two sorts of languages that could fall into this category. One is the languages like Esperanto or IDO or BLISS where someone has constructed a totally new language out of some theoretical or practical considerations. This sort of language is very rare in the world today and very much contextual, connected not so much to cultural or national groups as to institutional contexts.

The second sort of languages in this group is the type which more or less has developed naturally in synthesis between two or more languages, which are close to each other, linguistically, culturally or contextually. The most well known example of this is probably Swahili although no one today would call this language anything else than a language in its own right. Sometimes Hindi is considered to be one of these as well. Some of these languages are limited regarding grammar, syntax and lexicon because of specific and sometimes li-

mitted contextual usage. One interesting example of such a local language is the so called "Russenorsk" developed as a sort of business-language between fishermen of old from Norway and Northern Russia when they met and needed common understanding for doing business with each other in the 18th and 19th centuries. This type of language often has the problem of reaching social acceptance everywhere and it may well be so that some of our main national languages of today originated as "pidgin" languages. We should remember how many languages originating from Latin, just to take one example.

Choosing a dominant language. This happens very often and for instance formally within the European community. Officially all member state languages have the same status, still English just happens to have a special working-language status. Also, if you happen to belong to a minority language group in the sense that your language is not so widely used, and you happen to need to work with someone from a bigger and more widely spread language group, the chances are that you have to adapt to the bigger language. Today in the world, some languages seem to be developing into dominant languages as a reflection of political or social situations. A special focus could be put upon the Scandinavian countries where for generations it has been more or less possible to work in at least four of the five countries using your own national mother tongue and your colleagues from the neighboring country using theirs and you expected to be understood in both directions. Swedish (in all its variations), the two Norwegian languages and Danish are fairly close to each other.

When or if a dominant language has to be chosen for different reasons, it is important that the participants in that communication activity consider socio-political aspects of their choice so as not to create unnecessary tensions since language is a clear identity-marker.

Interpretation and/or translation. When people meet today all over the world, so many languages are often involved, especially in professional meetings and relations that it is impossible to cover knowledge in all languages necessary. It could also be difficult to accept usage of a dominant language since dominant languages when they are second languages to everybody involved, often creates barriers to exact and free communication. Looking for the right words and feeling that it is difficult to understand each other creates the demand for being allowed to speak one's own original language or mother tongue. In those situations it will probably be necessary to consider interpretation or translation.

First let me state that those concepts are not exactly the same. Translation often is connected to written language and is a process of

managing texts. In spoken language, translation is seldom immediate or even connected in time with the spoken message itself but done afterwards. A special case is the situation when a translator prepares a statement that has to be presented orally by the non-native speaker. But still, it is more connected with writing. In this paper out of practical reasons, interpretation will be considered to be oral and translation to be written.

Interpretation, then, is more connected with spoken language. An interpreter is following the speaker and either giving the interpretation at the same time as the message is spoken or afterwards. Often when lecturing, the speaker and the interpreter make an agreement about the length of messages before it is necessary to make a pause, not to lose any of the content. If the subject is specialized, the interpreter might have to read up on the words of the subject before doing the interpretation. It is impossible to know all the words in one language.

Since languages often are very different, grammatically, pragmatically or lexically, it is important that the interpreter has a creative approach to language and an ability to create structures in both languages – or to "think" in both languages. My own mother tongue is Swedish and I often speak in a Russian context which means that I, since I know very little Russian, have two options. One is to use a dominant language which then often becomes English – or Swedish. If that is not possible I need interpretation. Since Swedish and Russian are different in all three aforementioned aspects, it puts high demands on the interpreter, in both directions.

It is very rare that an interpreter finds him or herself in the situation where it is possible to make a word-to-word interpretation or translation if we talk about text. This is especially clear when we consider some of the so called automatic translation software available on the market like GOOGLE-translator which has its clear limitations. The good interpreter or translator has to be able to "read between the lines" or to "hear the thoughts".

Mixing languages. This is really a variation of the phenomenon "pidgin languages". For many users of more than one language, it sometimes happens that they use items from both or all languages when they talk with other people. The phenomenon is very common and can vary from the habit to use quotations from another language than the one spoken at the moment to constantly using words from several languages in your daily speech. This raises the general question as to when to decide what is a real language or not, whether borderlines between languages really exist or not. In a context like this paper it might be tempting to assume that all of us speak one lan-

guage but that it contains different systems and structures depending on context. That is, any individual system of communication or language usage can be considered as a whole even though we choose to look upon parts of it as different and separate languages.

As a conclusion it should be stated that multilingualism is something which we have to live with and that a modern society has to offer many approaches to mutual understanding between people, privately as well as professionally. The four approaches are all in use and should be considered and the last one should be especially considered since it is the one which at least formally creates the possibility for people to be who they are in relations with each other.

References

1. Brain Mechanisms Underlying Speech and Language: proceedings of a conference held at Princeton, New Jersey; November 9–12, 1965 / ed. by F. L. Darley, C. H. Millikan. NY: Grune and Stratton, 1967. 261 p.
2. Language: introductory readings / ed. by V. P. Clark, P. A. Eschholz, A. F. Rosa. New York: St Martin's Press, 1994. 736 p.
3. Liberg C. Learning to Read and Write: dissertation. Uppsala: Uppsala Universitet, Dept of Linguistics, 1990. 206 p.
4. Savage-Rumbaugh S. Apes with Language // *Critical Quarterly*. 1996. Vol. 38 (3). P. 45–57.
5. Vygotsky L. Tanke och språk. Stockholm: Liber, 2012. 377 s.

Dr. Zhanna Kamkina
Archangelsk, Russland

Transfer of knowledge as a key resource on the way in a global knowledge society

Abstract. The article 'Transfer of knowledge as a key resource on the way in a global knowledge society' reviews the international scientific knowledge transfer between scientists of different countries. The 3 phases of this knowledge transfer are represented and some advice concerning the first and third phases are given. The role of international relations in the academic field is highlighted, particularly in the aspect of its importance to individuals, universities and nations.

Key words: transfer of scientific knowledge, initiation, transmission of scientific knowledge, the integration of scientific knowledge.

**Трансфер знаний как ключевой ресурс на пути
к глобальному обществу знания**

Аннотация. В статье речь идет об интернациональном трансфере научных знаний между учеными разных стран. В работе названы фазы этого процесса, а также даются некоторые советы по поводу первой и третьей фаз. Также подчеркивается роль международных отношений в университетской среде, в частности их значение для исследователей, университетов и государства.

Ключевые слова: трансфер научных знаний, инициирование, передача научных знаний, интеграция научных знаний.

In unserer Zeit befindet sich die Welt auf dem Weg in eine globale Wissensgesellschaft. Dabei wird Wissen zur entscheidenden Ressource. Die frühere Forschung des Wissenschaftstransfers hat sich auf den europäischen Wissenschaftsexport beschränkt; mittlerweile geht man auf eine Vielfalt von makro- sowie mikrohistorischen Transferprozessen ein.

Unter dem Stichwort 'Wissenstransfer' wird heute sowohl der Transfer zwischen Universitäten und Wirtschaft (traditionelle Weise) als auch der Transfer zwischen Experten und Nicht-Experten (neuere Weise) verstanden. Dabei konzentrieren sich Historiker auch auf die „Übertragung von Wissen, Forschungsmethoden und Technologien über Staatsgrenzen hinweg“ [Ash 2006]. Zum Wissenstransfer im neueren Sinn gehört also auch die Kommunikation zwischen Wissenschaftlern des einen Staates und Wissenschaftlern eines anderen Staates.

So wird in diesem Artikel über die Bedeutung des Wissenstransfers über Staatsgrenzen hinweg nachgedacht, über seine Rolle für konkrete Individuen, Universitäten und Nationen sowie auch über die Phasen des Wissenstransfers.

Als Grundlage für diese Überlegungen dienen meine Erfahrungen, die ich während zweier langfristiger Forschungsaufenthalte in Deutschland gemacht habe. Mithilfe zweier wissenschaftlicher Immanuel-Kant-Stipendien des Deutschen Akademischen Austausch Diensts (DAAD) konnte ich an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (MLU) forschen, mit Kollegen des Instituts für Germanistik zusammenarbeiten und einen Eindruck vom Prozess des Wissenstransfers bekommen.

Dieser Prozess durchläuft in der Regel 3 Phasen: Initiierung, Wissensfluss und Integration [Krogh, Köhne 1998]. In der ersten Phase – Initiierung der Zusammenarbeit – half mir die seit 2004 exis-

tierende Germanistische Institutspartnerschaft (GIP) zwischen dem Germanistischen Institut der Martin-Luther-Universität und dem Lehrstuhl für deutsche und französische Philologie der Nördlichen (Arktischen) Föderalen Universität (ehemals Lehrstuhl für Deutsch der Staatlichen Pomoren Universität Archangelsk). Im Rahmen der GIP wurden bereits verschiedene Projekte durchgeführt und eine neue Initiative wurde unterstützt.

In der Phase der Initiierung ist es wichtig, ein klares Konzept der bevorstehenden Arbeit aufzubauen und die eigene Initiative bewusst voranzutreiben, indem man Kontakte mit der ausgewählten Universität, dem Institut oder Forschungszentrum aufnimmt. Es lohnt sich auch, sich bei vermittelnden Organisationen zu bewerben (z. B. DAAD) und/oder die bereits existierenden Partnerschaften zu nutzen. Man sollte nicht vergessen, dass fast jede Art von Kooperation zwischen Instituten oder Wissenschaftlern zu einem großen Nutzen für beide Seiten werden kann.

In der zweiten Phase des Wissenstransfers – der Wissensflussphase – erfolgt die eigentliche Transaktion des Wissens. Je nachdem was transferiert wird, kann die Rede von Ideen, Theorien, Konzepten, aber auch wissenstransferierenden Fähigkeiten oder Techniken sein. So werden diverse Forschungsfragen mittels der an den ausländischen Institutionen gegebenen Möglichkeiten und effektiver Zusammenarbeit angemessen bearbeitet. Dabei ist wichtig, für fremde Konzepte und Meinungen offen zu sein.

Die Integration als die dritte Phase des Wissenstransfers scheint für uns am wichtigsten zu sein. Die geplante Forschungsarbeit sollte in dieser Phase zu einem erfolgreichen Ende geführt werden. Das transferierte Wissen muss überprüft und angewendet werden, um die Ergebnisse der Kooperation in die bestehende Wissensbasis zu integrieren. Diese Phase dauert länger und fordert von Wissenschaftlern eine gründliche Nachbereitung.

Die Rolle meiner Erfahrung im Bereich des Wissenstransfers ist für mich persönlich sehr wichtig. Meinem ersten langfristigen Forschungsaufenthalt in Deutschland folgte eine Promotion und nach dem zweiten Aufenthalt hat sich meine Wahrnehmung einiger linguistischer Thesen und wissenstransferierender Techniken sowie der wissenschaftlichen Arbeit im Großen und Ganzen geändert.

Für die Nördliche (Arktische) Föderale Universität, wo ich zur Zeit tätig bin, hatte die oben beschriebene Kooperation auch eine Bedeutung, denn eine der wichtigsten Perspektivrichtungen der Entwicklung unserer Universität ist die Entwicklung der internationalen Beziehungen. Solche Kontakte im Bereich der Bildung und Kultur tragen zu einer gewissen Stabilität bei, was gerade heute – in der Zeit

diverser politischer Widrigkeiten und Unstimmigkeiten – von wachsender Bedeutung ist. Es ist erfreulich, dass die Atmosphäre im akademischen Bereich dem politischen Einfluss standhält und dass die anstehende globale Wissensgesellschaft ihren eigenen Weg geht und stabil bleibt.

Literaturverzeichnis

1. Ash M. Wissens- und Wissenschaftstransfer – Einführende Bemerkungen // Berichte zur Wissenschaftsgeschichte. 2006. Heft 29. S. 181–191.
2. Krogh G., Köhne M. Der Wissenstransfer in Unternehmen. Phasen des Wissenstransfers und wichtige Einflussfaktoren // Die Unternehmung. 1998. Heft 5. S. 235–263.

Dr. Tatyana Kasimova
Archangelsk, Russland

Wissenstransfer durch Studierende / Graduierte

Zusammenfassung. Wissenstransfer ist für alle Universitäten von großer Bedeutung. Er erfolgt meistens im Rahmen von Kooperationen. Der Aufbau dessen ist, sowohl auf dem Gebiet der Lehre als auch auf dem der Forschung, eine schwierige, komplizierte Aufgabe. Insbesondere im Bereich der Kooperationen auf dem Gebiet der Lehre können Studierende und Graduierte einen wertvollen Beitrag leisten und den Beginn einer Zusammenarbeit erleichtern. Der Wissenstransfer auf diesem Wege ist einfach, kostengünstig und kann das Fundament für eine künftige Zusammenarbeit zwischen Partneruniversitäten sein.

Schlüsselwörter: der Wissenstransfer, der/die Studierende, der/die Graduierte, die Forschung, die Lehre, die Veröffentlichung.

T. V. Касимова
Россия, Архангельск

Трансфер знаний на уровне студентов и выпускников

Аннотация. Трансфер знаний имеет большое значение для всех университетов. Он осуществляется в большинстве случаев в рамках международного сотрудничества. Его осуществление, как в рамках образовательного процесса, так и на уровне исследований, является сложной задачей. Студенты и выпускники могут внести в этот процесс свой вклад и сделать более легким процесс начала кооперации, особенно в области сотрудничества в рамках осуществления образовательного процесса. Трансфер знаний, осуществляемый таким путем, прост, финансово не затратен и

может являться основой будущего сотрудничества между университетами-партнерами.

Ключевые слова: трансфер знаний, студент, выпускник, исследования, учебный процесс, публикация.

Wissenstransfer ist für alle Universitäten von essenzieller Bedeutung. An den Universitäten Russlands ist er besonders wichtig, da der wissenschaftliche Nachwuchs im Regelfalle aus den eigenen Reihen kommt. Neue Ideen können daher nur von außen über Kooperationen in die Universität gebracht werden.

Wissenstransfer erfolgt sehr häufig im Rahmen von Kooperationen. Der Aufbau dessen, sowohl auf dem Gebiet der Lehre als auch auf dem der Forschung, ist eine schwierige, komplizierte Aufgabe. Erfolge beruhen häufig auf dem persönlichen Kontakt zweier Wissenschaftler bzw. Dozenten, die sich gut kennen, vertrauen und Interesse an den Arbeiten des potentiellen Partners haben. Das Kennenlernen bei Wissenschaftlern/Forschern ist relativ einfach:

– durch Veröffentlichungen lernt man das Arbeitsgebiet des anderen kennen und

– man trifft sich regelmäßig auf Fachtagungen und

– man ist über Vorträge informiert, an denen die jeweiligen Forscher arbeiten.

Diese Möglichkeiten bestehen bei Kooperationen auf dem Gebiet der Lehre nur sehr selten.

In beiden Fällen, insbesondere aber im Bereich der Kooperationen auf dem Gebiet der Lehre, können Studierende und Graduierte einen wertvollen Beitrag leisten und den Beginn der Zusammenarbeit erleichtern. Relativ einfach können Studierende/Graduierte zur Durchführung von Praktika oder Graduiertenarbeiten (Bachelor- und Masterarbeiten) an die jeweils andere Hochschule entsandt werden. Mit Zustimmung des Gastgebers können sie umfangreiche Informationen sowohl über die Lehre als auch über die Forschungsaktivitäten der potentiellen Partner sammeln und an ihrer Heimathochschule weitergeben. Der Wissenstransfer auf diesem Wege ist einfach, kostengünstig und kann das Fundament für eine künftige Zusammenarbeit sein.

An Beispielen aus der Vergangenheit wird gezeigt, wie Studierende bzw. Graduierte dazu beigetragen haben, solche Fundamente aufzubauen.

I. Chemie. Zu Beginn unserer Partnerschaft mit der Hochschule Emden wurde zwischen drei Professoren vereinbart, zwei Studierende nach Emden einzuladen, damit diese mit modernsten chemischen Analysemethoden vertraut gemacht werden. Nach positiven Ergeb-

nissen besuchte ein Professor aus Archangelsk die Hochschule Emden und hat mit seinem Vortrag „Ökologische Probleme im europäischen Norden unter dem Blickwinkel der Informationssysteme zur Wasserqualität der Nördlichen Dwina und der Notwendigkeit von Anlagen zur Abwässer- und Trinkwasserreinigung“ viel Anklang gefunden. Der Fokus lag diesmal auf der Instrumentellen Analytik. So wurden Experimente in der UV-Spektroskopie von einigen Modell-Lignin-Verbindungen, wie Vanillin, Ferulasäure und Syringaldehyd durchgeführt. Darüber hinaus lernten die Dozenten die Karl Fischer-Titrationsmethode kennen, die später im Praktikum in Archangelsk eingesetzt wurde.

Aufgrund der positiven Erfahrungen wurden auch andere Institutionen aus Deutschland in die Aktivitäten zwischen den beiden Partnerhochschulen eingebunden, z. B. das „Institut für Holzchemie und chemische Technologie des Holzes“ der Universität Hamburg oder Firmen wie Volkswagen und das „Staatliche Amt für Wasser und Abfall“ (STAWA).

Es entstanden Arbeiten, bei denen oftmals ein russischer und ein deutscher Studierender eine gemeinsame Arbeit anfertigten, z. B. zum Thema Umweltmonitoring.

1. Es wurden vergleichende Analysen der am und im Fluss Kusnetschicha vor und nach dem Zellstoffpapierkombinat „Solombala“ erfassten ökologischen Daten mit den vom Sewgidromet-Meteorologischen Dienst gelieferten durchgeführt.

2. Es erfolgte eine Bestimmung der mathematischen Zusammenhänge (Wettersituation, Jahreszeit und Aktivität des Zellstoffpapierkombinates) auf die Wasserqualität.

3. Es wurde die Oxredmetrie-Methode zur kontinuierlichen Qualitätskontrolle von Abwässern und technischen Lösungen weiterentwickelt.

Weitere Arbeiten befassten sich mit folgenden Gebieten:

1. Trinkwasseraufbereitung ohne Chemikalien (Weiterentwicklung der an der AGTU entwickelten und in einem Krankenhaus in Archangelsk eingesetzten Anlage),

2. Abwasserreinigung,

3. Einsatz chemisch-physikalischer bzw. statistischer Modelle und / oder Expertensysteme zur Vorhersage der Ausbreitung von Schadstoffen in natürlichen Gewässer, speziell der Nördlichen Dwina.

Letztlich führten diese Arbeiten zu zahlreichen Diplomarbeiten und unterstützten Promotionen und Habilitationen.

II. Biotechnologie. Einer Archangelsker Doktorandin der Chemie wurde in Emden der Forschungsbereich Biotechnologie vorgestellt. Dies führte zu umfangreichen Aktivitäten auch auf dem Gebiet

der Biotechnologie und Ingenieur-Ökologie. Auch diese begannen mit dem Austausch von Studierenden, später von Doktorenden und einem Habilitanden.

Ein schönes Beispiel für die Kooperation ist die Weiterentwicklung eines in Archangelsk entwickelten Rechenprogramms zur mathematischen Verarbeitung von IR-Spektren. Die Identifikation von Peaks in Spektren ist oft nicht möglich, da zahlreiche Wechselwirkungen vorhanden sind. Das Programm diente zur Zerlegung von komplexen Spektren in einzelne Frequenzen. Es ermöglicht, systematisch alle Frequenzen oder Frequenzbereiche des Spektrums mit der Konzentration einer Komponente der Probe zu korrelieren und auf diese Weise bestimmte Frequenzen einer Substanz zuzuordnen.

Es wurden aber auch gemeinsame Versuchsbeschreibungen für Studierende beider Hochschulen aus dem Bereich der Mikrobiologie und der Bioverfahrenstechnik entwickelt.

III. Thermoenergetik. Die Thermoenergetik ist ein sehr schönes Beispiel dafür, dass man auch kooperieren kann, wenn es zunächst gar nicht danach aussieht. Voraussetzung war hier, dass die Professoren zusammenarbeiten wollten. Begonnen hatte wieder alles mit dem Austausch von Studenten und damit verbunden die Überlegung, wie man die in Emden vorhandenen Technologien auf dem Gebiet der Lasermesstechnik nutzen kann, um Strömungen in Zyklonen zu bestimmen. So ist ein interessantes, interdisziplinäres Arbeitsgebiet zwischen „neuen experimentelle Methoden in der Gasdynamik“ und der Thermoenergetik entstanden. Die Arbeitsteilung sah vor, dass (teure) experimentelle Untersuchungen vorwiegend in Emden durchgeführt werden, da die Messapparaturen in der Regel vorhanden waren. Der Beitrag von Archangelsker Seite erfolgte überwiegend durch die Bereitstellung theoretischer Modelle. Als erste gemeinsame Arbeit wurde im Bereich der Gasdynamik ein neuartiges Stoßwellenrohr entwickelt. Hierbei konnte die üblicherweise verwendete Membran durch ein extrem schnell wirkendes Ventil ersetzt werden. Das Ergebnis ist besonders für schwache Stoßwellen in Gasen geeignet und erfordert nicht mehr die Öffnung des Stoßwellenrohres nach einem Versuch. Diese Entwicklung kann sehr gut in der Lehre auf dem Gebiet der Gasdynamik eingesetzt werden und ersetzt für viele Untersuchungen einen Überschallwindkanal.

Für eine Promotion in Archangelsk wurde ein Wirbelrohr ganz aus Glas bzw. Kunststoff aufgebaut, um berührungslose, optische Messverfahren einsetzen zu können.

IV. Bauwesen. Obwohl es in Emden keine Fakultät für Bauwesen gibt, wurden durch den Studentenaustausch gemeinsame Projekte, teilweise zusammen mit der Hochschule in Oldenburg, durchge-

führt. Basierend auf dem Studentenaustausch haben russische Studierende in Oldenburg ein Masterstudium absolviert. Von diesen Studierenden arbeiten jetzt z. B. eine an der NArFU, einer als Bauingenieur in Archangelsk und ein weiterer in einer großen europäischen Baufirma in Süddeutschland. Letzteres ist ein Effekt, den wir nicht beeinflussen können: die Studierenden werden sehr gut ausgebildet, sammeln internationale Erfahrungen und sprechen die Landessprache. Da ist natürlich die Verlockung groß, im Ausland tätig zu werden. Themen der Zusammenarbeit waren die folgenden:

1. Verdichtung des Bodens ohne Veränderung ihres physikalischen und chemischen Zustandes, z. B. beim Straßenbau oder Hochhausbau,

2. Konstruktion von Abwasserkläranlagen und

3. umweltfreundliche Ablagerung von Müll (Aufbau von Mülldeponien), verbunden mit der Versiegelung von Mülldeponien.

Zusammenfassend sei folgendes festgestellt: Letztendlich haben alle beschriebenen Aktivitäten mit dem Austausch von (guten) Studierenden bzw. Graduierten begonnen. Dies zeigt, dass ein solcher Austausch ein sehr guter Ausgangspunkt (Kristallisationspunkt) für eine künftige wissenschaftliche Zusammenarbeit sein kann. Im Bereich der gemeinsamen Forschung ist diese Zusammenarbeit leichter zu etablieren, da gleiche Interessen vorhanden sind. Schwieriger ist es in der Lehre. Hier ist es im Regelfalle eine „Goodwill-Aktion“. Am besten ist es natürlich, wenn eine „Win-win“-Situation entsteht, ansonsten sind auf Dauer alle Anstrengungen vergebens.

Es ist zu bedenken, dass eine Zusammenarbeit nicht verordnet werden kann. Die Wissenschaftler müssen zusammenarbeiten wollen. Dazu müssen sie sich gut kennen und Vertrauen zueinander haben.

Dr. Elena Kokanova
Arkhangelsk, Russia

Russian, German and English Arctic terminology: transfer of knowledge

Abstract. The article provides a glimpse of cognitive-discursive aspect of the term study that deals with the lexical material of “the Arctic” domain as a terminological system in Russian, German and English. Some of the lexical units are studied in diachronic perspective; aspects of interlingual borrowing are also discussed.

Key words: Arctic terms, cognitive-discursive approach, blending, international term harmonization.

**Русские, немецкие и английские арктические термины:
трансфер знаний**

Аннотация. Статья дает представление о когнитивно-дискурсивном аспекте изучения терминов. Рассматривается лексический материал, репрезентирующий концепт «Арктика» в русском, немецком и английском языках. Некоторые лексические единицы анализируются в диахроническом аспекте. Уделяется внимание межъязыковому заимствованию терминов.

Ключевые слова: арктические термины, когнитивно-дискурсивный подход, блендинг, международная гармонизация терминов.

My article is aimed to explain how terminological meanings of Russian, German and English words and word groups in specialized discourse of the Arctic are cognitively and communicatively grounded. For the sake of space, I do not dwell on different definitions here rather I emphasize the features that single out the notion of my interest: the cognitive-discursive aspect of the term. In my study, I will approach the phenomenon in the following way. The term is considered to be a so-called correlate of some mental process. It is a component of the dynamic language model. In other words, the term is a quantum of cognition, a unit of special knowledge functioning within the limits of a scientific worldview fragment. It is necessary to emphasize that its main function is not a nominative or informational one but cognitive, i.e. the function of cognition and only then the function of knowledge fixation [Lejchik 2009: 50].

Among Russian, German and English Arctic terms there are many simple words, derivatives, compound nouns and word groups. Simple words like *ледник*, *Gletscher*, *glacier* are rare cases in this professional discourse. Derivative words like *отел*, *Kalben*, (*ice*) *calving* are used more often. Compound nouns like *ледокол*, *Eisbrecher*, *ice-breaker* are more used in German (e.g., *Eisdriftstation*, *Eisschild*, *Polarnavigation*, *Zwergbaum*). As for word groups the number of them is rather high, e.g.: *Арктический климат*, *das arktisches Klima*, *Arctic climate*. It is worth mentioning that there are many synonyms among the Arctic terms. For example, if we are taking the English term *Arctic climate*, we can also find such synonyms as *climate of the Arctic*, *polar climate*, *snow climate*. In my earlier publication I have tried to pay attention to the problem of synonyms among the Arctic terms via the relations “figure –ground” (describing the synonyms of the term *polar bear* in different languages) [Kokanova 2014: 231–

232]. As far as we know, every type of knowledge represented in a term as a linguistic sign is based on a certain experience of an individual's interaction with the world, and it turns out that the main thing is the professional experience and special knowledge, developed in a definite science, in our case the study of the Arctic area. Being a means of access to cognitive bases of specialists' knowledge, terms at the same time fulfill a communicative function to transmit this knowledge to others. The term must follow the rules of economy, compactness, adequacy of knowledge design [Novodranova 2009: 71].

The cognitive-discursive aspect of the term study pays special attention to the etymology of the terms as it highlights the features of the term which are necessary to understand at the modern stage of research. We can find Arctic terms which are often of Latin and Greek origin in Russian, German and English (e. g., Rus. *гляциоло́гия*, Germ. *Glaziologie*, Eng. *Glaciology*). Glaciology (from the Franco-Provençal language: *glace*, "ice"; or Latin: *glacies*, "frost, ice"; and Greek: *λόγος*, *logos*, "speech" lit. "study of ice") is the study of glaciers, or more generally ice and natural phenomena that involve ice [Glaciology].

It should be mentioned that the development of the term systems in the European languages is going hand in hand. Anyway, we have to deal with interlingual borrowings. We can mention such a process that is happening to the Arctic term system as international term harmonization (e. g., Rus. *водяное небо, полярная ночь, арктическая глубинная вода*; Germ. *Wasserhimmel, Polarnacht, das arktische Tiefenwasser*; Eng. *water sky, polar night, Arctic deep-water mass*). Besides, there are many Arctic metaphor-terms in Russian, German and English. The human activities are used as a source of metaphorization (e. g., Rus. *ледяное сало, блинчатый лед*; Germ. *Grieseis (Eisgries), Pfannkucheneis*; Eng. *grease ice, pancake ice*). Figuratively speaking, the polar regions are the weather kitchens of the climate in the world. Much of the weather that affects Europe comes from the Arctic. Thus, a derivative Arctic term is a reflection of cognition and communication interaction.

In this article I will consider several examples of the borrowings. Let's start with the Russian language as the source of borrowing. The word *polynya* is a derivative of the Russian word *polyn'ya* for a "glade or meadow." A *polynya* is defined as the name for open water in sea ice. It is a relatively persistent extensive area of open water and/or thin ice amidst more thick and compacted sea ice cover, or between that ice cover and ice at the coast (fast ice) [Appel 2005: 1678]. The result of the borrowing is the terms that are used in English and German: *polynya* (pl. *polynyas* or *polynyi*) and *Polynja*.

It is necessary to mention that blending is a basic mental operation constantly and widely deployed in human cognition, almost entirely the horizon of observation [Turner 2014: 103]. One example of blending in the Arctic terms includes an adjective “open” such as that in an *open polar sea*. How did that term appear? I can suggest it also arose through blending. Notice that researchers were not composing the meaning of *polar sea* and the meaning of *open*. On the contrary, they were taking *polar sea* from one mental space and *open* from a mental space that included a particular kind of frame: many miles of open unfrozen water under severe temperatures.

It is not surprising that during the 16th through the 19th centuries, observations of open water in the winter during polar expeditions were used as a basis for the hypothesis of an “Open Polar Sea” in the central Arctic Ocean. That’s why the idea of an Open Polar Sea attracted many people to the North at the cost of numerous lives. Only by the end of the 19th century did it become clear that vast areas of open water and thin ice are not an open polar sea, but polynyas [Appel 2005: 1678].

The word *dog sleds* is a derivative of the Russian word group *собачья упряжка* for “dog sledges.” Utilizing dogs to pull sleds is thought to have begun in Siberia around 7, 000 years ago. Up until recent times, travel by dog team was the main method of transportation during the winter. Dog sleds (or sledges) are important to Arctic peoples’ culture and lifestyle [Shannon 2005: 449–501]. The result of the borrowing is the terms that are used in English and German: *dog sleds* (or sledges) and *Hundeschlitten*.

The word *permafrost* is a derivative of the Russian word *вечная мерзлота* for “perennially frozen ground”. The Russian term is suggested to have been coined by M. Sumgin in 1927. The English term was firstly used by S. Muller, a Russian-born American geologist, in 1943. It is necessary to add that there is the Institute of Frozen Earth only in Yakutsk, Russia [Kabakchi 2002: 294].

Let’s take the German language as the source of borrowing. The word *eisberg* is a derivative of the German word *Eisberg* for an “ice hill.” An iceberg is a large piece of freshwater ice that has broken off a glacier or an ice shelf and is floating freely in open water. The result of the borrowing is the terms that are used in Russian and English: *айсберг* and *eisberg*.

Let’s take the English language as the source of borrowing. The word *arcticization* means the “preparation of equipment for operation in an environment of extremely low temperatures.” The result of the borrowing is the terms that are used in Russian and German:

подготовка оборудования для работы в арктических условиях and *Arcticization*.

Also, I should mention another English term *pingo*. A pingo is a perennial frost mound comprising a core of massive ice, produced principally by injection of water, and with a covering of soil and vegetation. It was named after a local Inuktitut term used in the Mackenzie Delta region, northwest Canada, pingos are one of the most recognizable landforms associated with permafrost regions. The Russian term for pingo is *bulgunnyakh*, which is derived from a Yakut word [Heginbotton 2005: 1640]. The result of the borrowing is the terms that are used in Russian and German: *пинго* (*булгунняххи* or *пинго-булгунняххи*) and *Pingo*.

Taking into account all the above, I can say that the interest in the Arctic has been growing.

Arctic terms play a special role in the Russian, German and English cultures because the value of their semantic structures reflects the content of real communicative situations. Processes of term formation show the dependence upon many socio-cultural factors influencing the organization of the particular terminological system, in our case the Arctic terminological system. It's worth mentioning the comparative study of the Arctic terms which is necessary to continue.

References

1. Appel I. Polynyas // Encyclopedia of the Arctic / ed. by M. Nuttall. Vol. 3: O – Z. New York; London: Routledge, 2005. P. 1678–1680.
2. Heginbotton J. A. Pingo // Encyclopedia of the Arctic / ed. by M. Nuttall. Vol. 3: O – Z. New York; London: Routledge, 2005. P. 1640–1642.
3. Glaciology // Wikipedia, the free encyclopedia. URL: <http://en.wikipedia.org/wiki/Glaciology> (retrieved on: 19.06.2013).
4. Kabakchi V. V. The Dictionary of Russia (2500 cultural terms). St. Petersburg: Soyuz, 2002. 576 p.
5. Kokanova E. Arctic terms: cognition-discourse approach // Cognitive studies of language. Vol. XVIII. Language, knowledge, culture: methodology of cognitive research: papers of international congress on cognitive linguistics. 22–24 May 2014 / ed. by E. Golovanova. M.; Tambov; Chelyabinsk, 2014. P. 230–232.
6. Lejchik V. Cognitive Terminology as a leading branch of studies at the turn of the XX–XXI centuries // Categorization and conceptualization in languages for special purposes and professional discourse studies / ed. by L. Manerko. Issue 6. Moscow: Ryazan, 2009. P. 46–58.
7. Novodranova V. Types of knowledge and their representation in the language for special purposes // Categorization and conceptualization in languages for special purposes and professional discourse studies / ed. by L. Manerko. Issue 6. Moscow: Ryazan, 2009. P. 68–72.

8. Shannon K. A. Dog sledge // Encyclopedia of the Arctic / ed. by M. Nuttall. Vol. 1: A – F. New York; London: Routledge, 2005. P. 449–501.

9. Turner M. Blending in Grammar // Cognitive studies of language. Vol. XVIII. Language, knowledge, culture: methodology of cognitive research: papers of international congress on cognitive linguistics. 22-24 May 2014 / ed. by E. Golovanova. M.; Tambov; Chelyabinsk, 2014. P. 99–105.

Dr. Elena Kostenevich
Archangelsk, Russland

Deutsch-russischer Wissenstransfer am Beispiel der Germanistischen Institutspartnerschaft Archangelsk – Halle

Abstract. The article sums up successful experience of the long-standing cooperation between Northern Arctic Federal University and Martin Luther University Halle-Wittenberg in the sphere of German Studies. The article addresses the specific features and advantages of the international project on the partnership of the German studies institutes Arkhangelsk-Halle funded by DAAD. It presents the findings of the joint research in the field of cross-cultural German studies. Special focus is given to student academic mobility and in particular cross-cultural student media project MediA≡H. The article also defines the prospects of cooperation enhancement on the university level.

Key words: partnership of German studies institutes, internationalization, cross-cultural German studies, information technologies in education, academic mobility, cross-cultural student project.

Е. В. Костеневич
Архангельск, Россия

Германо-российский трансфер знаний на примере партнерства институтов германистики Архангельск - Галле

Аннотация. В статье обобщен успешный опыт многолетнего сотрудничества между Северным (Арктическим) Федеральным Университетом и Университетом имени Мартина Лютера Галле-Виттенберг в сфере германистики. В статье рассматриваются особенности и преимущества международного проекта партнерства институтов германистики Архангельск-Галле, финансируемого при поддержке ДААД, представлены результаты проведения совместных исследований по межкультурной германистике. Особое внимание уделяется вопросам студенческой мобильности, в частности, межкультурному студенческому медиа проекту MediA≡H.

Kроме того, в статье намечены перспективы расширения сотрудничества на университетском уровне.

Ключевые слова: партнерство институтов германистики, интернационализация, межкультурная германистика, информационные технологии в сфере образования, академическая мобильность, межкультурный студенческий проект.

Die Teilnahme an internationalen Kooperationsprojekten ist fester Bestandteil der Internationalisierungsstrategie jeder Universität. Der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) bietet vielseitige Programme zur Förderung internationaler Kooperation an. Das Förderprogramm „Germanistische Institutspartnerschaften“ (GIP) stellt ein bewährtes Instrument zur Förderung der deutschen Sprache im Ausland und zielt darauf ab, die örtliche Germanistik in Lehre und Forschung zu unterstützen und in ihrem spezifischen Potential zu fördern [Germanistische Institutspartnerschaften...].

Ein sehr wichtiger Vorteil dieses Programms besteht auch darin, dass es Wissenstransfer zwischen Wissenschaftlern, Lehrkräften, Doktoranden und Studierenden ermöglicht und zugleich zu einem fachlichen, studienbezogenen und persönlichen Austausch zwischen Menschen aus verschiedenen Ländern beiträgt.

Die vom DAAD geförderte Institutspartnerschaft zwischen der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (Germanistisches Institut) und der Staatlichen Pomoren-Universität/Nördlichen (Arktischen) Föderalen Universität (Lehrstuhl für Deutsch) existiert seit 2004 und hat eine interessante Vorgeschichte. Die Absolventin des Halleschen Germanistischen Instituts und studentische Mitarbeiterin der Altgermanistik Dany-Sophie Klukas hat 2002 ihre Tätigkeit als DAAD-Lektorin an der Staatlichen Pomoren-Universität in Archangelsk angefangen. Gemeinsam mit Frau Klukas wurde 2003 ein Antrag auf die Einrichtung einer GIP gestellt, der vom DAAD bewilligt wurde. Seit 2004 wurde die Germanistische Institutspartnerschaft zwischen Archangelsk und Halle kontinuierlich weiter entwickelt.

Zu den wichtigsten Ergebnissen der langjährigen Partnerschaft, die unter der Leitung von Herrn Prof. Dr. Hans-Joachim Solms und Herrn Prof. Dr. Werner Nell realisiert wurde, zählen die erfolgreiche Entwicklung der Germanistik und der Lehre der deutschen Sprache an der Nördlichen (Arktischen) Föderalen Universität und generell in der Nordwest-Region, die Durchführung gemeinsamer Forschungsprojekte, die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, die Entwicklung der Curricula und der Lehrmaterialien sowie die Förderung des Austausches von Studierenden zwischen den beteiligten

Lehrstühlen. Dem Engagement der Projektleitung ist es zu verdanken, dass Archangelsk im Nordwesten zu einem regionalen Zentrum der deutschen Sprache geworden ist, in dem regelmäßig Treffen und Konferenzen stattfinden, und in dem wissenschaftlicher Austausch zwischen Kolleginnen und Kollegen aus Deutschland und Russland gepflegt wird.

Im Rahmen der GIP wurden drei Forschungsprojekte konzipiert:

1. Erforschung der Sprache und Geschichte der Deutschen in Archangelsk (Projektleiter Herr Prof. Dr. Hans-Joachim Solms, Dr. Elena Bodnaruk)

2. Entwicklung einer interkulturell bestimmten Landeskunde (Projektleiter Herr Prof. Dr. Werner Nell)

3. Mediale Aspekte der interkulturellen Deutschlandstudien (Projektleiterin Frau Prof. Dr. Larisa Shchipitsina)

Diese Projekte sind mittlerweile soweit fortgeschritten, dass die konkreten Wahlpflichtkurse „Die Geschichte der Russlanddeutschen in Archangelsk, „Die Kulturgeschichte Deutschlands seit 1945“ und „Internet-Kommunikation für Germanistikstudenten“ erarbeitet wurden und die eigene Schriftenreihe „Archangelsker – Hallische – Beiträge zum Unterricht internationaler Germanistik“ (AHaB) publiziert wird.

Die Hefte der Reihe AHaB liefern sowohl eine thematische Aufarbeitung von als zentral verstandenen Gegenständen der interkulturellen Germanistik (thematische Einführungen und Darstellungen, Arbeitsblätter) als auch auf den jeweiligen Gegenstand bezogene Hilfsmittel für den DaF-Unterricht (Übungen und Aufgaben, Glossare, Tests). Die Hefte dieser Reihe können im universitären Unterricht als Arbeitshefte eingesetzt werden und Anregungen für konkrete interkulturelle Unterrichtsthemen geben.

Das AHaB-Heft 1 ist der Geschichte der Russlanddeutschen in Archangelsk gewidmet. Die Beschäftigung mit der Geschichte und den Lebensverhältnissen der Deutschen in Archangelsk, die über lange Zeit die Geschichte der Stadt mitgestaltet haben, stellt ein wichtiges Untersuchungsgebiet dar. Diese Studie rekonstruiert historische Entwicklungen auf der Basis von Familienzeugnissen, Alltagserfahrungen und mit Hilfe von Bildern städtischer Gebäude und Einrichtungen. Das Ziel besteht darin, Lebensmöglichkeiten und Lebensformen zu dokumentieren, deren Spuren bis heute in Archangelsk zu finden sind [Bodnaruk, Smirnova 2010].

Das AHaB-Heft 2 ist dem Einsatz neuer Medien im Unterricht der Interkulturellen Germanistik gewidmet. Dieses Themenheft zielt darauf, den Umgang mit internetgestützten Kommunikations- und

Arbeitsformen in konkreten Unterrichtsmodellen für die Lehre im Bereich interkultureller Germanistik zu erschließen und beispielhaft vorzustellen. Es werden verschiedene Medienformate vorgestellt und erprobt, wie etwa Kommunikationsformen, Möglichkeiten der Textproduktion, der (fern-)mündlichen Interaktion und neue Wege der Informationsbeschaffung und -aufbereitung [Shchipitsina 2012].

Eine wichtige Besonderheit der GIP zwischen Archangelsk und Halle besteht darin, dass auf ihrer Basis im November 2004 das interkulturelle Medienprojekt „MediA≡H“ von Studierenden beider Universitäten gegründet wurde, das sich als eine interdisziplinäre und selbständig arbeitende, binationale Projektgruppe versteht. Diese studentische Initiative wird von Studierenden unterschiedlicher Fachbereiche (Germanistik, Slawistik, Romanistik, Medien- und Kommunikationswissenschaften, Ethnologie, Geographie, Politikwissenschaften u.a.) der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg und der Nördlichen (Arktischen) Föderalen Universität getragen. Ziel dieses Projekts ist die Vernetzung der Studierenden der beiden Universitäten sowie der Austausch über Erfahrungen mit verschiedensten Medien. Dabei ist es besonders wichtig, die verschiedenen Identitäten und Mentalitäten beider Länder zu ergründen und sich so einander anzunähern.

Das Medienprojekt sieht sich dabei als Plattform, um die Kreativität und den Ideenreichtum der Studierenden zu fördern und sie zu eigenen Reflexionen zu motivieren. Durch eine wissenschaftlich-methodische Herangehensweise werden sowohl individuelle als auch teamorientierte Lösungsansätze unterstützt, die den Studierenden im weiteren Verlauf ihrer akademischen Ausbildung und darüber hinaus zugute kommen [Interkulturelles Medienprojekt ...].

Zwischen 2005 und 2014 wurden zehn Workshopwochen abwechselnd in Archangelsk und Halle durchgeführt. Die Schwerpunkte der Workshops waren dabei breit gefächert: deutsch-russische Stereotypen, die Schul- und Medienlandschaft von Halle und Archangelsk, soziale Einrichtungen, studentische Initiativen, Protest und Toleranz.

2014 läuft die Germanistische Institutspartnerschaft Archangelsk–Halle aus. Die Gespräche zwischen den Projektleitern und der Leitung beider Universitäten haben ergeben, dass die Zusammenarbeit ab 2015 im Rahmen einer universitären Partnerschaft weitergeführt werden soll. Diese Partnerschaft wird nun weit über den Bereich der Germanistik hinausgehen und weitere Fachbereiche miteinbeziehen (Geschichte, Politikwissenschaften, Ethnologie, Medien- und Kommunikationswissenschaften, Slawistik, Geologie, Mathematik und Physik). In diesem Zusammenhang wird ein größeres Au-

genmerk darauf gelegt, internationale Double-/Jointdegree-Programme im Bachelor- und Masterbereich sowie Promotionsprogramme aufzubauen.

Literaturverzeichnis

1. Bodnaruk E., Smirnova T. Die Geschichte der Russlanddeutschen in Archangelsk. Halle: Universitätsverlag Halle-Wittenberg, 2012. 73 S. [=Archangelsker-Hallische Beiträge zum Unterricht internationaler Germanistik; hg. von E. Kostenevich, W. Nell, H.-J. Solms, E. Syssoeva; Bd. 1].

2. Germanistische Institutspartnerschaften. URL: www.daad.de/hochschulen/programme-weltweit/hochschulpartnerschaften/de/13905-germanistische-institutspartnerschaften-gip (eingesehen am 01.12.2014).

3. Interkulturelles Medienprojekt Archangelsk – Halle. URL: <https://mediah.de/projekt> (eingesehen am 01.12.2014).

4. Shchipitsina L. Neue Medien im Unterricht der Interkulturellen Germanistik: Theorie und Praxis. Halle: Universitätsverlag Halle-Wittenberg, 2012. 55 S. [=Archangelsker-Hallische Beiträge zum Unterricht internationaler Germanistik; hg. von E. Kostenevich, W. Nell, H.-J. Solms, E. Syssoeva; Bd. 2].

Anastasiya Lisitsyna
Archangelsk, Russland

Übersetzungsqualitätssicherung: Richtungen und Aussichten der Zusammenarbeit von Russland und Deutschland

Abstract. The article ‘Translation quality assurance: ways and perspectives of cooperation between Russia and Germany’ considers topical questions of translation quality assurance; gives a brief review of fundamental European quality standards for translation services, as well as demonstrates importance of these standards for assurance of high quality translation; the article analyzes experience of translation quality assurance of translation agencies in Germany and in Russia; defines ways and perspectives of cooperation between German and Russian translators.

Key words: translation, translation quality, translation quality assurance, translation agency, translation services, quality standard for translation services.

А. О. Лисицына
Архангельск, Россия

Обеспечение качества перевода: направления и перспективы сотрудничества России и Германии

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы обеспечения качества перевода; дается краткий обзор основных

европейских стандартов качества переводческих услуг, а также показывается значение данных стандартов для обеспечения высокого качества перевода; анализируется опыт обеспечения качества перевода переводческих компаний в Германии и в России; излагаются направления и перспективы сотрудничества между российскими и немецкими переводчиками.

Ключевые слова: перевод, качество перевода, обеспечение качества перевода, переводческая компания, переводческие услуги, стандарт качества переводческих услуг.

In der modernen Welt führt die Verstärkung der Globalisierungsprozesse dazu, dass Verbindungen und Kontakte zwischen den einzelnen Personen, Firmen und Ländern in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens jedes Jahr mehr eng werden. Eine rapide Ausweitung der internationalen Beziehungen bedingt den ständigen Bedarfsanstieg von den Übersetzungsdienstleistungen.

Eine aktive Kommerzialisierung der Übersetzungstätigkeit leistet so, dass die große Menge der Übersetzungsbüros entstehen, aber weit weg nicht alle Firmen die hochwertige Qualität ihrer Dienstleistungen garantieren können.

Die Übersetzungsqualität hat inzwischen die allergrößte Bedeutung. Sehr oft hängt vieles davon ab, inwiefern qualitativ die Übersetzung von einer bestimmten Art erledigt ist, und zwar der Erfolg der Geschäftsverhandlungen, die Behandlungseffektivität, die Arbeitssicherheit der komplizierten technischen Ausrüstung und so weiter. Im Effekt entsteht das Problem der Übersetzungsqualität offenbar.

In der modernen geschäftlichen Welt ist der Übersetzungsprozess ein Teil des vollständigen Zyklus, das der Kunde beginnt und abschließt. Ohne Beachtung bestimmter Normen ist es unmöglich, gewünschtes Niveau der Übersetzungsqualität (an) dem Kunden zu garantieren. Zurzeit sind die Übersetzungen in den Bereichen Finanz, Bankgeschäft, Management, Marketing, Audit, Informationstechnologien, Massenmedien, sowie die Übersetzungen verschiedener Rechtsunterlagen besonders gefragt sind. Bei der Übersetzung kommen oft die Fälle auf, wenn der Übersetzer zahlreiche Korrekturen und Ergänzungen zum Ausgangstext auf der abschließenden Etappe zu bekommen beginnt. In dieser Situation ist die Fertigkeit, schnell und fehlerlos alle notwendigen Änderungen ins Endarbeitsprodukt vorzunehmen. Ohne vorgegebene Übersetzungsparameter kann der Übersetzer oder Übersetzungsteam die große Arbeitsmenge zur vorgeschriebenen Frist nicht bewältigen. Aus diesem Grund ermöglicht das Vorhandensein der Qualitätsnormen die erforderlichen Bedin-

gungen der Übersetzerarbeit und verlangende Übersetzungsqualität zu sichern.

Die Entwicklung des Marktes der Übersetzungsdienstleistungen in den meisten Ländern der Welt führt zur Ausarbeitung der Qualitätsnormen in diesem Bereich, die die Grundrechte und -pflichten der Übersetzungsbüros und ihrer Kunden enthalten. Die ersten Übersetzungsqualitätsnormen sind als Begleitnormen der Industrieproduktion (staatliche Standards in der UdSSR und in Russland, sowie die Standards der Internationalen Organisation für Normung, einschließlich Standards der Reihe 9000) [Липатова 2010].

Mit der Steigerung des Interesses für Qualitätserhöhung der Übersetzungsdienstleistungen werden die spezialisierten Qualitätsnormen für Übersetzungsdienstleistungen erarbeitet, und zwar:

- die deutsche Norm DIN 2345. Es regelte Übersetzungsdienstleistungen, Verträge sowie Arbeitsprozesse, aber schrieb keine Zertifizierung vor;
- die italienische Norm UNI 10574. Es beschrieb die Verfahren für Unternehmen, die Übersetzungs- und Dolmetschdienstleistungen anbieten, sowie die Dienstleistungsanforderungen;
- die österreichische Önorm D 1200. Es umfasste sowohl Übersetzungs- und Dolmetschdienstleistungen als auch die Dienstleistungsanforderungen;
- die österreichische Önorm D 1201. Es definierte die vertraglichen Rahmenbedingungen für Übersetzungs- und Dolmetschdienstleistungen;
- die niederländische Norm Taalmerk. Es behandelt Übersetzungsdienstleistungen im Allgemeinen;
- die internationale Norm ISO 12616 (gültig). Es regelt die übersetzungsrelevante Terminographie. Ziel der Norm ist die Erleichterung des Übersetzens durch das Sammeln und Registrieren von Terminologie [Doval 2007].

Am 1. August 2006 trat die europäische Norm (EN) 15038 „Übersetzungsdienstleistungen“ in Kraft. Diese Norm wurde vom Europäischen Komitee für Normung (CEN) am 13. April 2006 verabschiedet und im Mai 2006 offiziell bekannt gegeben. Die Normungsinstitute von Belgien, Dänemark, Deutschland, Estland, Finnland, Frankreich und von noch 23 europäischen Ländern prägten ihre Bereitschaft aus, diese europäische Norm zu übernehmen. Die bisher gültigen Normen für Übersetzungsdienstleistungen in den verschiedenen europäischen Ländern werden durch die EN 15038 ersetzt. Viele von diesen Normen lagen der EN 15038 zugrunde.

Der Einsatz der Norm EN 15038 ist ein bedeutender Schritt zur Standardisierung der Übersetzungstätigkeit geworden. Die Norm

zielt auf die Sicherung der Einheit der Terminologie im Übersetzungsbereich, bestimmt die Anforderungen an den Übersetzungsdienstleister hinsichtlich personeller und technischer Ressourcen, Qualitätskontrolle, Projektmanagement, vertraglicher Rahmenbedingungen für Kunden und Dienstleister, einschließlich gegenseitige Rechte und Pflichten der Partner, sowie dem Verfahren zur Erbringung der Dienstleistung.

Seit 2011 wird die EN 15038 an einer Nachfolgenorm gearbeitet. Die Norm ISO 17100 „Übersetzungsdienstleistungen“ wird in wesentlichen Inhalten auf der EN 15038 basiert und liegt seit 2013 als Normentwurf vor [Doval 2007; Tomarenko 2012].

In Deutschland ist die Norm EN 15038 als DIN-Norm DIN EN 15038 vorhanden. Die Tätigkeit von vielen deutschen Übersetzungsbüros werden gemäß DIN EN 15038 zertifiziert. Das bedeutet, dass ihre Dienste im Einklang mit europäischen Anforderungen geleistet werden. Die Norm schreibt vor, dass ein Übersetzungsdienst aus mindestens zwei differenzierten und obligatorischen Phasen bestehen muss: Übersetzung und unabhängige Revision (eine andere Person als der Übersetzer), und stellt eindeutig die beruflichen Kompetenzen der Übersetzer und Korrektoren fest (wie zum Beispiel die höhere Übersetzungsausbildung, eine vergleichbare Ausbildung in einem anderen Bereich, sowie professionelle Übersetzungserfahrung). Das Ganze erlaubt den deutschen Übersetzungsbüros erfolgreich und stabil zu funktionieren und die hohe Qualität ihrer Dienstleistungen dem Kunden zu garantieren [LinguaVox].

In Russland gibt es auch die Normen, die die Übersetzungstätigkeit regeln, und zwar der staatlicher Standard 7.36-2006 „Das Standards-System für Information, Bibliotheks- und Verlagswesen. Unveröffentlichte Übersetzung. Koordinierung, allgemeine Anforderungen und Ausfertigungsregeln“ und „Übersetzung – Empfehlungen für Übersetzer und Kunde“.

Die erste Norm erstreckt sich an die unveröffentlichte Übersetzung aus einer Fremdsprache ins Russische des vollen Textes oder eines Teils des wissenschaftlichen oder technischen Dokuments, das zur Ausgabe vorbereitet ist. Die Norm stellt allgemeine Anforderungen und die Regeln der Übersetzungsausfertigung fest, dabei kommen die Übersetzungen der Rechtsdokumentation, Geschäftskorrespondenz, Referate und Inhaltsangaben, sowie die Übersetzungen der persönlichen Dokumente der Bürger unter ihren Einfluss nicht.

Das zweite Dokument wurde 2004 bei dem Übersetzer- und Dolmetscherverband Russlands ausschließlich für die technische Übersetzung erarbeitet. Diese Empfehlungen werten Erfahrungen der russischen Übersetzer, Anforderungen der staatlichen Standards

und anderen übersetzungsbezogenen Normativdokumente, inneren Qualitätssicherungsanweisungen einiger russischen Übersetzungsbüros, sowie ähnlichen Dokumente ausländischer Übersetzungsbüros aus, und stellen die entsprechenden Empfehlungsanforderungen vor. Die „Empfehlungen“ orientieren sich auf die Sicherung der hochwertigen Übersetzungsqualität durch Unifizierung der Übersetzungsanforderungen und Formalisierung der Beziehungen zwischen dem Kunden und dem Übersetzer bei dem Übersetzungsvertragsabschluss und der Übersetzungserfüllung.

Um die Qualität ihrer Dienste den potenziellen Kunden zu beweisen, zertifiziert die Mehrzahl der russischen Übersetzungsbüros ihre Tätigkeit im Einklang mit dem internationalen Standard ISO 9001. Doch garantiert es einerseits keine Qualität der Dienstleistungen, sondern die Qualität der Managementprozesse im Unternehmen, weil ISO 9001 ohne Rücksicht auf die Besonderheit der Übersetzungstätigkeit erarbeitet wurde. Andererseits, um die Wettbewerbsfähigkeit zu erhöhen und auf den europäischen und weltumfassenden Markt zu kommen, benötigen die russischen Übersetzungsbüros eine allgemeine Norm, gemäß deren sie ihre Tätigkeit zertifizieren könnten [Липатова 2010].

Eine gute Problemlösung ist, nach dem Vorbild der anderen europäischen Länder die Norm EN 15038 zu übernehmen und die russische Fassung zu erarbeiten. Weil die deutschen Fachleute in Qualitätsfragen sehr fortgeschritten sind, sind die Übersetzungsdienstleistungen als ein aussichtsreicher Tätigkeitsbereich für die Zusammenarbeit zwischen Deutschland und Russland. Die Übersetzungsbüros in Russland können die Erfahrung der Einführung und Anwendung der EN 15038 von den gleichartigen Firmen aus Deutschland austauschen, die deutschen Experten zur Teilnahme an ihren Übersetzungsprojekten heranziehen, die Lehrseminare und Weiterbildungskurse gemeinsam durchführen. Nur diese Kooperation wird den russischen Übersetzungsbüros die Anregung zur Entwicklung geben und auf ein neues professionelles Niveau übergehen lassen.

Literaturverzeichnis:

1. Doval J. J. A. EN 15038, die Europäische Qualitätsnorm für Übersetzungsdienstleistungen: Was steckt dahinter? // Übersetzungsprojekt am Arbeitsbereich Germanistik des Fachbereichs Angewandte Sprach- und Kulturwissenschaft der Universität Mainz, 2007. URL: http://www.fask.uni-mainz.de/user/hagemann/Arevalillo_en-15038.html (abgerufen am: 16.01.2015).

2. LinguaVox. Übersetzungsbüro. URL: <http://www.linguavox.de> (abgerufen am: 16.01.2015).

3. Tomarenko V. DIN EN 15038 und das Vier-Augen-Prinzip Un-sachgemäße Diskussion // MDÜ: Fachzeitschrift für Dolmetscher und Übersetzer. 2012. 58. Jg. Nr. 3. S. 38–41.

4. Липатова В. В. О необходимости существования общенациональных и международных стандартов качества перевода // Вестник РУДН. Серия «Лингвистика». 2010. №1. С. 5–11.

Prof. Dr. Vera Mityagina

Wolgograd, Russland

Dr. St. Walter

Mainz, Deutschland

Germanistische Institutspartnerschaft: neue Dimensionen und neue Zielsetzungen

Abstract. The German Studies Institutional Partnership Program (GIP) is analyzed in the article as an effective tool of complex development of higher education institutions chairs that provide education for specialists in intercultural communication. It is stated that the partnership between institutes can become multi-sided if it is oriented to new ways and aims.

Key words: German studies institutional partnership, intercultural German studies, translation, support for young scientists, study and research scholarship.

В. А. Митягина

Волгоград, Россия

Ш. Вальтер

Майнц, Германия

Сотрудничество институтов германистики: новые измерения и новые перспективы

Аннотация. Программа сотрудничества институтов германистики (GIP) анализируется в статье как инструмент комплексного развития вузовских кафедр, занятых подготовкой специалистов по межкультурной коммуникации. Авторы отмечают, что сотрудничество институтов может быть многогранным, если оно ориентируется на новые пути и цели.

Ключевые слова: сотрудничество институтов германистики, межкультурная германистика, перевод, поддержка молодых ученых, учебные и научные стажировки.

Die Germanistische Institutspartnerschaft des Arbeitsbereiches „Interkulturelle Germanistik des Fachbereichs Translations-, Sprach- und Kulturwissenschaft“ der Johannes-Gutenberg-Universität Mainz in Gernersheim und des Fachbereiches „Translation und Translati-

onswissenschaft“ des Instituts für Philologie und Interkulturelle Kommunikation der Staatlichen Universität Wolgograd wird seit 2013 vom DAAD in den Bereichen „Übersetzen und Dolmetschen“ und „Interkulturelle Germanistik“ gefördert. Diese Partnerschaft wird nach einem Langzeitkonzept 2013-2023 aufgebaut und entwickelt, das neue Dimensionen der Globalisierung in der Bildung und neue Zielsetzungen der Partnerinstitute beachtet. Das wären Ausbau der translationswissenschaftlichen und -praktischen Schwerpunktbildung im M. A., Beteiligung Wolgograder Wissenschaftler und Doktoranden an den internationalen Konferenzen in Germersheim, Planung und Durchführung gemeinsamer Forschungsvorhaben, Tagungen, Workshops, Konferenzen und natürlich ein breiter akademischer Austausch von Studierenden, Doktoranden und Dozierenden.

Das Programm „Germanistische Institutspartnerschaften (GIP)“ besteht seit 1993 und wird vom DAAD als ein bewährtes Instrument zur Förderung der deutschen Sprache im Ausland betrachtet (www.daad.de/hochschulen/kooperation/deutsche-sprache-foerdern/partnerschaften/05010.de.html). In unserer GIP ist das eine Förderung der deutschen Sprache in ihrem interkulturellen Format: an beiden Unis wird Deutsch von Translation-Studierenden als B-Sprache sowie als C-Sprache gelernt, und dadurch geht die deutsche Sprache über die Grenzen der klassischen Germanistik hervor. Eine entscheidende Rolle spielen dabei Forschungsprojekte, die alle Studieninhalte beeinflussen. Heute ergeben sich aktuelle Probleme der Translationswissenschaft (Grundlagenforschung und Theoriebildung; Translationsdidaktik; Fachdolmetschen und Fachübersetzung) sowie wichtige Fragen der interkulturellen Germanistik als Forschungsschwerpunkte.

2013 und 2014 haben die Förderung der Nachwuchswissenschaftler und unsere Diskussionen zu verschiedenen Positionen von bestehenden Themenkreisen eine intensive und erfolgreiche Entwicklung bekommen. Unsere GIP hat für ihre Zielsetzungen angenommen, dass durch die Förderung von Doktoranden sollen

- der Austausch über den internationalen Stand der Forschung verbessert werden;
- die unterschiedlichen Wissenschaftskulturen miteinander in Kontakt treten;
- die unterschiedlichen Perspektiven bewusst gemacht werden;
- der Horizont auf die Disziplin erweitert werden und;
- russische Beiträge zur Translationswissenschaft in der internationalen Forschung besser wahrgenommen werden (Deutsch als Brücke, als Relais).

Der Erreichung dieser Ziele haben in dieser kurzen Zeit folgende Projekte gedient.

1) Die Doktorarbeit von Anna Gurejeva „Soziokulturelle Charakteristiken der sprachlichen Identität eines Dolmetschers“ ist dank einem Forschungsaufenthalt am FTSK 2013 eine neue Entwicklung bekommen und wird im November 2014 verteidigt.

2) Die Germanistik-Dissertation von Evgenij Aschnin „Sprachliche Manifestierung des Gedächtnisses als universellen Phänomens in deutschen Substandardvarietäten“ wird vorbereitet und die Chance, 3 Monate in einer der besten translationswissenschaftlichen Bibliotheken zu verbringen und an Doktorandenkolloquien von Prof. Dr. A. Kelletat und Prof. Dr. D. Dizdar teilzunehmen, schafft sehr gute Voraussetzungen, neue Lösungen von vielen Problemen der lexikalischen und grammatischen Semantik, sprachbezogenen Pragmatik, Dialektologie, diskursbezogene lexikalische Sprachanalyse usw. zu bekommen.

3) Am wichtigsten scheint uns aber das 3. Promotionsprojekt („Kognitive und emotive Probleme des Gerichtsdolmetschens“, Marina Svinkina), weil es während des Studienaufenthaltes der Master-Studentin der Uni Wolgograd am FTSK dank ihren Unterrichtsaktivitäten 2013/2014 entstanden ist. Hier hoffen wir darauf, dass der interkulturelle wissenschaftliche Raum, in dem unsere neue Generation von Doktoranden forscht, eine prinzipiell neue, offene, integrative Forschungsbasis schafft.

Natürlich sind hier auch Dozierende und Professoren von unseren Universitäten aktiv. Einen guten Anfang hat schon 2011 Prof. Dr. Andreas Kelletat, Uni Wolgograd, mit einer grundlegenden Vorlesungsreihe und einem initiiierenden Seminarblock zu vielen aktuellen Schwerpunkten der interkulturellen Germanistik gemacht, und als Fortsetzung folgten

- „Zur Produktivität von „Translation“ als Metapher in den Kulturwissenschaften: Säkularisierung als Translation“, „Wie übersetzt man Kultur? Einführung in die Kulturtheorie für Übersetzer“, „Bologna-Glossar: Geschichte und wichtige Aspekte“ (Dr. Annet Jubara, 2012, Uni Wolgograd);
- „Strompreisbremse, Burkini und King of Koteletts – neue Wörter und was dahinter steht“, „Dolmetsch-, Übersetzungsdidaktik am FTSK“, „Workshop „Fachübersetzen““ (Dr. Stephan Walter, 2013, Uni Wolgograd);
- „Diskursanalyse als Matrix des translatorischen Prozesses“ (Dr. habil. Vera Mityagina, Vortrag auf der European Society on Translation-Tagung, Germersheim, 2013).

So haben die Bemühungen und Aktivitäten von „erwachsenen“ GIP-TeilnehmerInnen die Studierenden zu einem „interuniversitären“ Projekt gebracht.

2014 ist unser GIP-Schwerpunkt (neben schon traditionellen Forschungs- und Studienaufenthalten von Studierenden, Doktoranden und Dozierenden) das Studentenprojekt „Wolgograd im 21. Jahrhundert – eine Stadt jenseits von Krieg und Zerstörung“ – ein innovativer Stadtführer. Heute ist eine Broschüre entstanden, die über die moderne, junge Millionenstadt Wolgograd informiert, die jenseits der traditionellen Erinnerungskultur an den Krieg in Wolgograd (damals Stalingrad) existiert. Die Projektleitung erfüllen Dozentinnen des Lehrstuhls für Theorie und Praxis Dr. Elina Novikova, Dr. Tatjana Machortova, Dr. Anna Novozilova mit Dr. Hans Joachim Bopst an der Spitze, der für zahlreiche innovative und vernetzte Lehrprojekte im Bereich Tourismus (Reisen kulturwissenschaftlich, Tourismusmanagement, Übersetzen touristischer Texte mit realen Auftraggebern) verantwortlich war. Seit März 2014 arbeiten die Wolgograder Studierenden am Projekt unter Betreuung von Mag. Hanne Wiesner, einer der besten Germersheimer Masterabsolventinnen mit Russisch als erster Fremdsprache, heute ist sie DAAD-Lektorin in Wolgograd, an der Wolgograder Staatlichen Sozial-pädagogischen Universität.

Im Oktober 2014 wird Dr. Bopst einen Abschlussworkshop zum Reiseführer in Wolgograd anbieten. Für 2015 ist eine Präsentation des Reiseführers zum 70. Jahrestag des Endes des Zweiten Weltkriegs (1945-2015) geplant. In wissenschaftlicher Perspektive soll das Modell dieses Reiseführers zur Grundlage einer viersprachigen Internetseite „Wolgograd“ werden. So soll heute unsere Werbung für Deutsch, Deutschstudium sowie für Germanistik- und Translationsstudium sein.

Dr. Anna Neschenko

Rostow-am-Don, Russland

Internationalisierung der Kulturen in den Romanen von Wladimir Kaminer

Abstract. The article investigates the cultural transfer as a process of phenomena's interaction in the German and Russian cultures with the consideration of the Russian migrants residing in Germany. In the works by Wladimir Kaminer the idea of migration's impact on the modern German society alongside with the issue of mutual enrichment of cultures and internationalization are approved. The growing nationalism and social contradictions are opposed to internationali-

zation, despite all its advantages. They occur due to misunderstanding of another way of life, of other cultures or religions, of the growing competition in labor market, problems, directly or indirectly connected with these phenomena.

Key words: internationalization, migration, concept, migrant, assimilation, integration.

А. В. Нешенко

Ростов-на-Дону, Россия

Интернационализация культур в романах Владимира Каминера

Аннотация. В данной статье культурный трансфер как процесс взаимодействия феноменов немецкой и русской культур рассматривается на примере живущих в Германии русских мигрантов. В творчестве Владимира Каминера утверждаются идея влияния миграции на современное немецкое общество, взаимообогащение культур, интернационализация. Растущий национализм и социальные противоречия противопоставлены интернационализации, несмотря на все ее преимущества. Они происходят из-за непонимания иного образа жизни, других культур или религий, растущей конкуренции на рынке труда, проблем, прямо или косвенно связанных с этими явлениями.

Ключевые слова: интернационализация, миграция, концепт, мигрант, ассимиляция, интеграция.

Ein typisches Merkmal unserer Zeit ist das Streben nach der globalen Internationalisierung. Dieser Prozess umfasst alle Bereiche des Gesellschaftslebens: von der materiellen Produktion bis zur geistlichen Tätigkeit. Es führt zur Stärkung des Einflusses der nationalen Kulturen auf einander und Entwicklung der ganzen Weltkultur. Internationale Zusammenhänge rufen gegenseitige Durchdringung unterschiedlicher Kulturen hervor. Es geschieht die Standardisierung des Verhaltens, der Kultur zum Ziel der Erleichterung der Kommunikation. Die Kultur wird international, Kulturgrenzen und Kulturunterschiede verschwinden.

Die Migration verbindet zwei Kultursysteme, wechselt die Meinungen der Migrantinnen. Kombinierte Analyse des Konzepts „Migrant“ aufgrund der Analyse der Werke des deutschen Schriftstellers Vladimir Kaminer („Russendisko“ [Kaminer 2000], „Die Reise nach Trulala“ [Kaminer 2002], „Militärmusik“ [Kaminer 2003a], „Mein deutsches Dschungelbuch“ [Kaminer 2003b], „Ich bin kein Berliner. Der Reiseführer für faule Touristen“ [Kaminer 2007]) gibt volle Vorstellung von dieser komplexen, ganzheitlichen funktionellen Struktur. Dabei wird unter Konzept eine Menge von Objekten durch die Benennung jeweils gleich ausgeprägter Eigenschaften oder Bezie-

hungen verstanden [Konzept]. Die Konzepte lassen sich die in einer Gesellschaft tatsächlich oder vermeintlich vorherrschenden Weltvorstellungen schaffen und diese Werte bewahren. Sie sind Basiselemente des Konzeptsystems [Bagrintsewa 2007: 94]. Jedes Kulturkonzept hat dreigliedrige Struktur:

- 1) das aktuelle Hauptmerkmal,
- 2) das ergänzende historische Merkmal,
- 3) die Innenform, die nicht bewusst und in der Sprache (Rede) realisiert wird [Степанов 1997: 44].

1) Alle Migranten (Araber, Juden, Chinesen, Türken) haben „ein Gefühl der Zusammengehörigkeit bei vielen, die nicht zusammengehören und gar nichts voneinander wissen wollten, weil sie genau diese „Ausländer“ sind“ [Kaminer 2000: 55]. Sie bekommen die Chance, sich neu zu sehen, als ein Teil der großen Ausländergemeinschaft in Deutschland.

2) Die Gestalt der russischen Migranten kann sowohl von Standpunkt der übernehmenden Gesellschaft und der Migranten als auch mit der Berücksichtigung der zwei Wellen der Migration (sowjetische und postsowjetische Perioden) im Zuge der Globalisierung beschrieben werden. Es waren Russlanddeutsche und Juden (aus der Sowjetunion geflüchtete Volksminderheit jüdischer Nationalität; humanitäre Flüchtlinge der Sowjetunion); nur 1 % betrogen die russischen Ehefrauen, Ehemänner, Wissenschaftler, Stipendiaten. Große Freude bringt die erste Aufenthaltserlaubnis und die Möglichkeit, den sozialistischen Alltag in der DDR, die Sehenswürdigkeiten Berlins kennenzulernen, Erfahrungen auszutauschen. Unter Migration versteht W. Kaminer den Umzug nach Deutschland, der als erfolgreiche und unvorsätzliche Möglichkeit der Übersiedlung, ein Abenteuer, die Verwirklichung des Traumes, Neuanfang (nationale Identität, Arbeitsplatz, Stabilität) betrachtet werden kann. Die meisten hatten „kein besonderes Reiseziel, einfach nur weg“ [Kaminer 2003a: 125]. Die Juden als Migranten bekamen die Möglichkeit ihre jüdischen Vorfahren nicht zu leugnen wie in der Sowjetunion, wo sie keine Hoffnung auf eine Karriere hatten, und in Deutschland alle Rechte zu haben (außer dem Recht zu wählen). Nach der nicht erfolgreichen Adaption der russischen Migranten der ersten Welle mit ihrer Unlust, Unfähigkeit in die Gesellschaft zu integrieren folgt das Fehlen der intellektuellen Tragödie, Ungerechtigkeit und Nostalgie. Einige ausländerfeindliche Einheimische wollten die russischen Migranten nicht verstehen, boykottierten ihre Sprachkenntnisse (Geschichte mit dem Tomatensanft) [Kaminer 2002: 120]. Solches Benehmen war eindeutig als Sabotage. Andere halfen ihnen mit eigener Erfahrung beim

Einstieg in die neue Arbeitswelt (Hilfe des türkischen Nachbarn) [Kaminer 2002: 126].

Allerdings werden Migranten Mitglieder der übernehmenden und entlassenden Gesellschaft ohne Isolierung und kulturelle Auflösung. Neue transnationale Angehörigkeit der Migranten wird durch dynamische Wechselbeeinflussung zwischen dem Raum und der Identität hinter den Rahmen der Nationalgrenzen charakterisiert. Solcherweise entsteht transnationale Wahrnehmung der Grenzen und der Welt im alltäglichen Leben (in der Familie, auf dem Arbeitsplatz, in den Massenmedien), ein pragmatischer Blick auf die Welt ereignisse vom Standpunkt des „neues Hauses“ ohne irgendwelche Anhängigkeit zum Spender- oder Empfängerland. Nur die russische Sprache markiert die ethnische Identität. Die russischen Migranten konstruieren die Konzeption der symbolischen Karte, die Deutschland und Russland verknüpft und zur Bildung der multipolaren Weltanschauung führt. Aber die transnationale Identität der Migranten entspricht der dominanten nationalen Identifizierung der Empfängergesellschaft nicht, in diesem Sinne ist der Prozess der Transnationalität asymmetrisch. Aber es kommen die Ausnahmen vor, wie in der Geschichte mit der freundlichen Gastgeberin Renate [Kaminer 2003b: 38].

3) Eine moderne Gestalt des Migranten ist der revolutionierte Autor W. Kaminer, ein Migrant, der erfolgreich in die Gesellschaft integriert ist, viele deutsche Charakterzüge hat und seine russische Herkunft nicht vergisst. Im Juni 1990 bekam W. Kaminer humanitäres Asyl in der DDR, am 3. Oktober erhielt er die Staatsbürgerschaft der DDR und danach automatisch die bundesdeutsche Staatsbürgerschaft. Für mehrere Jahre war er kein deutscher Staatsbürger. W. Kaminer zeigt in seinen Romanen eine den Deutschen fremde Kultur und die Tatsache, dass die Russen unter gleichen Lebensbedingungen (Diktaturen des Nationalsozialismus und Kommunismus und weiter dem Parteiregime wohnten und gleiche Ängste hatten (Armeedienst)). Nicht zufällig hören die Deutschen die Lesungen von W. Kaminer über sich selbst (über die Einwohner der deutschen Provinz und Großstädte [Kaminer 2003b: 38]; Berlins Shoppen, Gastronomie, Kneipe, Theater, Bildung, Sport [Kaminer 2007]) und stellen dann vielfältige Fragen: Könnten sich die Deutschen und die Russen wechselseitig bereichern? Soll der zukünftige kulturelle Austausch zwischen den Nationen aussehen? Symbolisch ist der Streit des Ästhetikers, des Politologen und Biologen über den Schweizer Schweinekäse, den sie weiter zu dritt aufessen [Kaminer 2003a: 128].

W. Kaminer erwähnt die mit den jungen deutschen verbundene Tätigkeit (die im Nürnberger Stadtteilzentrum organisierte Ausstel-

lung zum Thema „Heimat und Identität“. Es wird die Beseitigung der Entfremdung erreicht. So entsteht Integration, die das Ziel einer gleichberechtigten Teilhabe aller Bevölkerungsgruppen am gesellschaftlichen Geschehen in all seinen Facetten verfolgt“ (Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsmanagement / Bonner Integrationskonzept, Bonn, 2009, nach [Migration und Integration... 2014: 5]). Russische Zuwanderer werden in das Leben ihrer neuen Heimat integriert, sich als Mitglied der Gesellschaft fühlen und auch so wahrgenommen werden. Dazu gehört auch, dass sie die Sprache beherrschen. Berücksichtigt werden die Bereiche Bildung, Sprache, Erwerbsleben, Wissenschaft, Kultur, Medien und Sport [Migration: ABC der Integrationsdebatte...]. Dabei unterscheidet man vier Dimensionen von Integration:

– strukturelle Integration – der Zugang zu Positionen der Gesellschaft (Arbeit, Bildung, Gesundheit, Wirtschaft und Politik);

– kulturelle Integration – kulturelle Anpassungen und Veränderungen der Menschen mit Migrationshintergrund und der aufnehmenden Gesellschaft (Entwicklung und Zulassung von Bikulturalität, Anerkennung von Werten und Normen der Aufnahmegesellschaft, Kennenlernen und Wertschätzen von Migrantenkulturen);

– soziale Integration – die Entwicklung von sozialen Kontakten (Vereine, Begegnungen);

– identifikative Integration – die Identifikation mit dem Lebensort [Migration und Integration... 2014: 5–6].

Wer sich der neuen Heimat vollständig angepasst und etwa Sprache, Gebräuche und Religion des Herkunftslandes komplett aufgegeben hat, gilt als assimiliert [Migration: ABC der Integrationsdebatte...].

Zum Schluss des Artikels sei bemerkt, dass das Konzept *Migrant* genau im Arbeitsgebiet Konzeptanalyse in Abhängigkeit der Aufgabenstellung mit Hilfe der Analyse der Bestandteile, der Begriffe, der gedanklichen Konstruktionen (Assimilation, Integration, Internationalisierung) entwickelt und untersucht wird. Jeder Begriff enthält bestimmende charakteristische Eigenschaften. Somit können weiterhin wesentliche und unwesentliche Eigenschaften eines Begriffs herausgefiltert werden. Darüber hinaus können durch eine Begriffsanalyse Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Begriffen bestimmt werden.

Literaturverzeichnis

1. Bagrintsewa N. W. Transfer des Inhalts der Kultur – Konzepte beim Übersetzen // Westnik der Nizhegoroder staatlichen Universität für Linguistik von N. A. Dobroljubow. 2007. № 1. С. 93–103.

2. Kaminer W. Russendisko. München: Goldmann, 2000. 191 S.
3. Kaminer W. Die Reise nach Trulala. München: Goldmann, 2002. 124 S.
4. Kaminer W. Militärmusik. München: Goldmann, 2003a. 136 S.
5. Kaminer W. Mein deutsches Dschungelbuch. München: Goldmann, 2003b. 190 S.
6. Kaminer W. Ich bin kein Berliner. Der Reiseführer für faule Touristen. München: Goldmann, 2007. 188 S.
7. Konzept // Wikipedia. Die freie Enzyklopädie. URL: <http://de.wikipedia.org/wiki/Konzept> (abgerufen am: 03.10.2014).
8. Migration: ABC der Integrationsdebatte: Assimilation bis Zuwanderung // Focus online. URL: http://www.focus.de/politik/deutschland/migration-abc-der-integrationsdebatte-assimilation-bis-zuwanderung_aid_561378.html (abgerufen am: 03.10.2014).
9. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.
10. Migration und Integration in der deutschsprachigen Gemeinschaft – Vorschlag für ein Konzept / hg. von G. Wahle. Eupen: Rat für Entwicklungszusammenarbeit, Solidarität und Integration, 2014. 88 S.

Ekaterina Piotrowski
Kassel, Germany

Mechanisms of International Knowledge and Technology Transfer

Abstract. Higher education institutions went through an evolution from conventional frontal instruction of unitary curriculum to entrepreneurial organisations. Nowadays, knowledge and technology transfer is regarded as the key driver of economic growth and the new mission of universities. In order to commercialise or diffuse their knowledge, higher education institutions use mechanisms of ‘university-industry’ interactions. Intermediaries, such as technology transfer offices, may undertake responsibilities for university-industry interactions and act not only on the internal, local, or national levels but also on the international level.

Key words: Knowledge and technology transfer, mechanisms of university-industry interactions, international knowledge and technology transfer organisations.

Е. С. Пиотровски
Кассель, Германия

Механизмы международного трансфера знаний и технологий

Аннотация. Высшие учебные заведения прошли этапы эволюции от общепринятого фронтального обучения, проходящего по

единой учебной программе, до предпринимательских организаций. На сегодняшний день трансфер знаний и технологий считается ключевым фактором экономического роста и рассматривается в качестве новой миссии университетов. В целях коммерциализации и распространения знаний, созданных в стенах высших учебных заведений, университеты используют т.н. «механизмы взаимодействия между университетами и предприятиями». Посредники, такие как бюро по трансферу технологий, могут выполнять работу по осуществлению взаимодействия между университетами и предприятиями не только на внутреннем, местном или национальном, но и на международном уровне.

Ключевые слова: трансфер знаний и технологий, механизмы взаимодействия между университетами и предприятиями, международные организации по трансферу знаний и технологий.

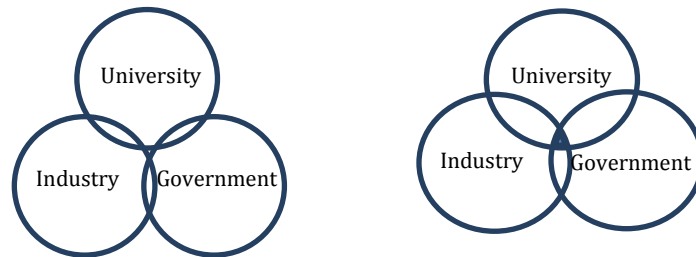
Knowledge and technology transfer (K&T) is regarded as the key driver of economic growth and is nowadays an important element of national research and development (R&D) systems. K&T transfer is the process of transferring both codified as well as tacit knowledge within national and international innovation systems; as such it becomes difficult to define this term. Therefore, it is necessary to regard this phenomenon within the context in which the transfer processes take place. In this paper, K&T transfer will be considered as K&T transfer processes taking place between higher education institutions (HEIs) and the industrial sectors evolved within civil society.

Historical perspective shows that HEIs went through a certain evolutionary trend while responding to societal and economic changes. Henry Etzkowitz (2001) described those processes as the 'first' and the 'second academic revolutions'. The first shift took place when traditional academic tasks were redefined and the classical unitary curriculum was "expanded to include methodologies for obtaining new knowledge as well as the passing on and reinterpretation of existing knowledge" [Etzkowitz 2001: 13-14]. This model is also known as 'Humboldtian university' or 'second generation university' with its mission to demonstrate the fundamental laws of science, "instead of preaching factual knowledge" [van der Zanden 2009: 41]. Since then, R&D has become an integral part of the university mission. The 'second academic revolution' took place when HEIs complemented their tasks with so-called 'third mission' or 'technology transfer'. The 'third generation university' started to act entrepreneurially to build up relationships with the industrial sector. The first efforts to apply the university research results to the industry have often been labelled by the catchphrase 'technology transfer' implying the idea that the research results were handed over as prototypes by HEIs to

enterprises [Schmoch 1999: 52]. This concept, which belongs to traditional ‘linear model of innovation’, was already reconsidered and replaced by the so-called ‘chain-linked model of innovation’. The new model of Nathan Rosenberg makes it possible to revise the product at every possible stage of the innovation chain and bring it back from the industrial sector to various levels of the research stage [Kline & Rosenberg 1986: 289]. Nowadays, the objects of K&T transfer are not only the research results in form of production outputs or prototypes but services and expertise provided by higher education institutions or research centres.

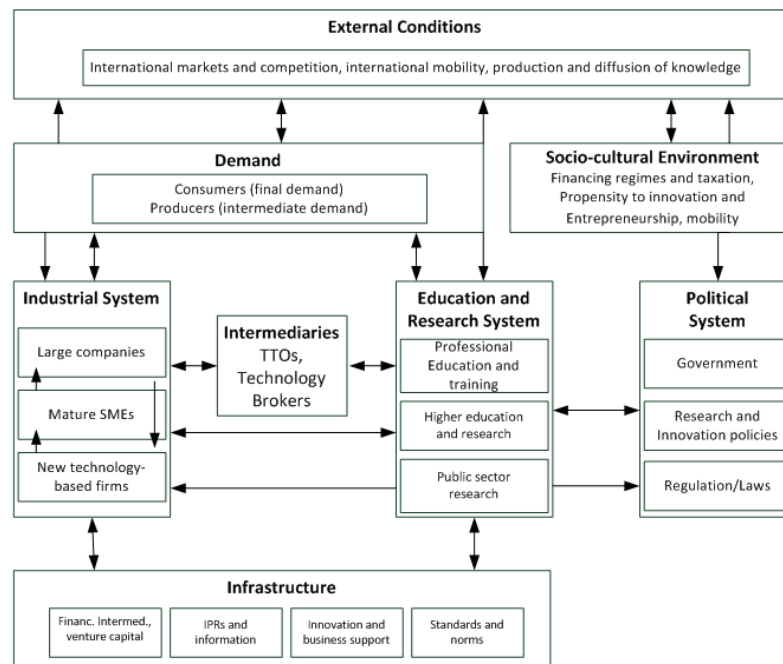
The mechanisms of the university-industry interactions are used by the higher education institutions in order to commercialise or diffuse their knowledge. The industrial sector in turn is interested in the access to the expertise and research infrastructure of the higher education sector. Governments also play an important role in national and international K&T transfer systems. A successful model of interaction between the universities, industry and government was developed by Loet Leydesdorff and Henry Etzkowitz. In this model, the university is the centre of academic-based research and development activities; industry meets the needs of the customers due to its R&D and commercial activities; and the government is a policy-maker (Figure 1).

Figure 1 – Triple Helix configuration, negative and positive overlaps of subsystems (adapted from [Leydesdorff 2012])



The Triple Helix model is still successfully used by policy makers to support innovation activities following the idea that all three players should be equally and conjointly involved in the R&D and K&T transfer activities (see positive overlaps of subsystems). However, there are other models serving to depict K&T transfer systems and university-industry relations in more detail, such as the Heuristic Model of National Innovation Systems developed by Harald Legler, Christian Rammer and Ulrich Schmoch (2006) (see Figure 2) or the Contingent Effectiveness Model of technology transfer developed by Barry Bozeman [Bozeman 2000].

Figure 2 – Heuristic Model of National Innovation Systems
(adapted from [Legler et al. 2006])



These models specify K&T transfer players and depict links between them. However, these linkages are hard to define and systemise for lack of comparable and quantitative data. Researchers and organisations give various classifications of K&T transfer mechanisms such as the ‘formal and informal’ subcategories coined by Christoph Grimpe and Katrin Hussinger and OECD. The formal mechanisms “embody or directly lead to a legal instrument” and “aim at transferring specified research” whereas informal mechanisms facilitate the flow of K&T through informal communication processes and focus on primarily non-contractual interactions of the agents involved. Christoph Grimpe and Katrin Hussinger suggest that formal and informal K&T transfers supplement each other and improve the quality of transfer relationships [Grimpe and Hussinger 2008: 2–3]. The K&T mechanisms may be listed as follows (see Table).

Technology transfer organisations working on behalf of universities, research institutions, enterprises and governments facilitate K&T flow and establish an important number of links between the players on internal, regional, national, and international levels. The heuristic model developed by Harald Legler, Christian Rammer and Ulrich Schmoch (2006) covers the major elements of national innovation systems and linkages between them. The intermediaries such as technology transfer offices, science and research parks, and technology brokers undertake responsibilities of formal and informal university-industry interactions. Often projects between the industry and HEIs will become decentralised. As such, K&T agents may bring

those projects together under one roof, outline the strengths and weaknesses of institutional strategies and lay down strategic planning documents, policies and K&T mechanisms.

Formal and Informal Mechanisms of Knowledge and Technology Transfer

<i>Formal mechanisms</i>	<i>Informal mechanisms</i>
<ul style="list-style-type: none"> • patents, copyright [Giuliani, Arzab 2009], • prototypes [Etzkowitz 2001; Giuliani, Arzab 2009], • joint labs, • spin-offs [Etzkowitz 2008], • licensing [Etzkowitz 2001; 2008; Grimpe, Hussinger 2008], • contract research, collaborative research [Etzkowitz 2001; 2008; Grimpe, Hussinger 2008], • formal consultancy [Etzkowitz 2001; Giuliani, Arzab 2009; Grimpe, Hussinger 2008], • institutional arrangements [Etzkowitz 2001]. 	<ul style="list-style-type: none"> • mobility of researchers [Etzkowitz 2008], temporary exchange of researchers [Etzkowitz 2001], personnel exchange [Giuliani, Arzab 2009], • publications [Etzkowitz 2001], co-publications [Etzkowitz 2008], open literature [Giuliani, Arzab 2009], citations, • conferences [Etzkowitz 2001; 2008; Grimpe, Hussinger 2008], expos [Etzkowitz 2008], meetings [Grimpe, Hussinger 2008], • specialised media [Etzkowitz 2008], informal contacts within professional networks [Etzkowitz 2001; 2008; Giuliani, Arzab 2009; Grimpe, Hussinger 2008], • informal consultancy [Etzkowitz 2001], • flow of graduates to industry [Etzkowitz 2001; 2008; Grimpe, Hussinger 2008], • doctoral theses [Etzkowitz 2001], • seminars for industrial researchers [Etzkowitz 2001], on-site demonstration [Giuliani, Arzab 2009], • committees [Etzkowitz 2001].

Whereas internal, regional and national K&T transfers take place within national legal framework and socio-economic conditions, international K&T transfer processes are usually more hampered by barriers such as external legal frameworks and unforeseen economic and cultural conditions. K&T transfer agents such as research institutes are usually not eager to deal with bureaucratic issues related to international project management as they do not always have international ties or networks related to specific fields of research. Therefore, the international K&T processes require some assistance [Etzkowitz 2008: 115]. At the international level, K&T organisations may define potentials for joint R&D activities (e.g., inform on funding opportunities in targeted countries), initiate and coordinate bilateral and multilateral cooperation projects, organise international scientific events, seminars and meetings, and provide country-related consul-

ting services for universities, enterprises, and governments. By means of formal and informal mechanisms, international K&T transfer organisations may fill the gaps existing within many universities, whose strategies are often focused on internationalisation issues in form of an internationalised curriculum and diversification of faculties and the student body. Together with the universities they can develop fully fledged international transfer strategies depending on the goals and priorities of said institutions. Proper and targeted K&T transfer strategies will improve added value and identify potential industrial and societal users of knowledge and products developed in home universities at internal, regional, national, and international levels.

References

1. Bozeman B. Technology transfer and public policy: A review of research and Theory // *Research Policy*. Volume 29, Issue 4–5. Netherlands: Elsevier BV, 2000. P. 627–655.
2. Etzkowitz H. Beyond the endless frontier: from the land grant to the entrepreneurial university // *Knowledge Generation and Technical Change: Institutional Innovation in Agriculture* / ed. by S. Wolf, D. Zilberman. USA: Kluwer Academic Publishers, 2001. P. 3–26.
3. Etzkowitz H. *The Triple Helix: University-Industry-Government Innovation in Action*. UK: Taylor & Francis Ltd., 2008. 164 p.
4. Giuliani E., Arzab V. What drives the formation of ‘valuable’ university – industry linkages? Insights from the wine industry // *Research Policy*. Volume 38, Issue 6. Netherlands: Elsevier BV, 2009. P. 906–921.
5. Grimpe Ch., Hussinger K. Formal and Informal Technology Transfer from Academia to Industry: Complementarity Effects and Innovation Performance // *ZEW Discussion Papers*. Volume 8, Issue 80. Mannheim: Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung, 2008. 30 p.
6. Hénard F., Diamond L., Roseveare D. Approaches to Internationalisation and Their Implications for Strategic Management and Institutional Practice: A Guide for Higher Education Institutions // *OECD Higher Education Programme*. 2012. URL: [http://www.oecd.org/edu/imhe/Approaches to internationalisation-final-web.pdf](http://www.oecd.org/edu/imhe/Approaches%20to%20internationalisation-final-web.pdf) (retrieved on 11.11.2014).
7. Kline St. J., Rosenberg N. An overview of innovation // *The Positive Sum Strategy: Harnessing Technology for Economic Growth* / ed. by R. Landau, N. Rosenberg. Washington D.C.: National Academy Press, 1986. P. 275–305.
8. Legler H. et al. Technological Performance – Concept and Practice // *National Systems of Innovation in Comparison: Structure and Performance Indicators for Knowledge Societies* / ed. by U. Schmoch, C. Rammer and H. Legler. Netherlands: Springer, 2006. P. 3–14.

9. Leydesdorff L. The Triple Helix of University-Industry-Government Relations. 2012. URL: <http://www.leydesdorff.net/th12/th12.pdf> (retrieved on 29.05.2012).

10. OECD. Benchmarking Industry-Science relationships. Paris: OECD Publishing, 2002. 198 p.

11. Schmoch U. Interaction of Universities and Industrial Enterprises in Germany and the United States-A Comparison // Industry and Innovation. Volume 6, Issue 1. London: Taylor & Francis Ltd, 1999. P. 51–68.

12. Tijssen R. Measuring and Evaluating Science – Technology Connections and Interactions. Towards International Statistics // Handbook of Quantitative Science and Technology Research: The Use of and Patent Statistics in Studies of S&T Systems / ed. by H. F. Moed, W. Glänzel and U. Schmoch. Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 2004. P. 695–715.

13. van der Zanden P. The Facilitating University: Positioning Next Generation Educational Technology. Delft: Uitgeverij Eburon BV, 2009. 312 p.

*Prof. Dr. Margarita Postnikova,
Prof. Dr. Alexander Polikarpov*
Archangelsk, Russland

**Pädagogische Ausbildung:
Erfahrung einer Zusammenwirkung Russlands und
Deutschlands im historischen Kontext**

Abstract. This article ‘Pedagogical education: Experience of interaction between Russia and Germany in the historical context’ presents the results of the research aimed at studying the development of pedagogical education in Russia and Germany in the 19th – 20th centuries. The authors analyze the influence of German educational system on the evolution of pedagogical education in Russia.

Key words: pedagogical education, historical development of education, teacher training.

М. И. Постникова, А. М. Поликарпов
Архангельск, Россия

**Педагогическое образование: опыт взаимодействия
России и Германии в историческом контексте**

Аннотация. В статье представлены результаты исследования по изучению опыта развития педагогического образования в России и Германии в XIX и XX в. Проанализировано влияние системы образования Германии на становление педагогического образования в России.

Ключевые слова: педагогическое образование, исторический опыт становления образования, подготовка учительских кадров.

Die heutige russische Hochschule erlebt grundlegende Veränderungen im Zusammenhang mit der Unterzeichnung der Bologna-Erklärung. Neue Generationen von staatlichen Bildungsstandards werden ausgearbeitet, die eine Grundlage für die Schaffung von neuen Lehrplänen und Lehrprogrammen schaffen. Akut werden Forschungen, die mit einer theoretisch-methodologischen Begründung des Inhalts und der Gestaltung des Unterrichtsprozesses unter den Bedingungen einer sich verändernden sozialen Realität verbunden sind. Die Schaffung einer wahrhaft wissenschaftlichen Theorie ist unmöglich ohne Hinwendung zu einer historischen Analyse der vorherigen Wissenschaftsentwicklung. Erforderlich ist eine konkrete und glaubwürdige Rekonstruktion des Vergangenen mit all seiner Kompliziertheit und Komplexität.

Unsere Forschung bestand in der Untersuchung einer psychologisch-pädagogischen Ausbildung von Studenten mit Lehrerberufsperspektiven im Russland des 19. und 20. Jahrhunderts mit dem Ziel die Aktualität dessen zu prüfen, was davor akkumuliert und durch die Praxis bewährt ist. Ohne dies ist eine Entwicklung der psychologischen Theorie undenkbar.

Die Geschichte der deutschen Universitäten ist bedeutend reicher als die der russischen, weil ihr Werdegang viel früher begonnen hat. Die Geschichte der russischen pädagogischen Ausbildung wurde im 19. Jahrhundert in bedeutendem Maße von der deutschen Erfahrung beeinflusst, wovon die Professoren des vorrevolutionären Russlands N. Saltykov, S. Stepanov, V. Ivanovskij, N. Skvorzov und andere berichteten [Скворцов 1890; Ивановский 1906; Степанов 1909; Салтыков 1914].

Es sei hervorgehoben, dass russisch-deutsche kulturelle Beziehungen im 19. Jahrhundert, besonders in seiner ersten Hälfte, eher tiefgründig und fest waren. Die russische Kultur wurde vom Wissen der klassischen deutschen Philosophie – philosophischen Systemen von Hegel, Schelling, Kant, Fichte u. a. – durchdrungen. Russische Schriftsteller haben sich an der literarischen Erfahrung der Jenaer und Heidelberger Romantik bereichert. Populär war in Russland die Musik von Beethoven. Damals war ein Studium an einer deutschen Universität, zum Beispiel in Göttingen oder Berlin, sehr begehrt. An russischen Universitäten arbeiteten Wissenschaftler und Pädagogen aus Deutschland, viele russische Hochschullehrer erwarben ihre Diplome an deutschen Universitäten. All dies konnte sich nicht in der Lehrerausbildung auswirken. „In der ganzen Geschichte unserer Bildung ahmten wir in den Sorgen um die Vorbereitung von gymnasialen Lehrern und Lehrern für andere mittlere Bildungseinrichtungen

sowie in all unseren Lehrangelegenheiten die deutschen Kollegen nach“ (Übersetzung: A.P.) [Скворцов 1890: 33].

Man kann also schlussfolgern, dass ein deutsches Bildungssystem auf die Gestaltung der Ausbildung in Russland, unter anderem auch einer pädagogischen, einen großen Einfluss genommen hat. Die Frage der Vorbereitung von Lehrkräften befand sich im 19. Jahrhundert im Mittelpunkt von Diskussionen sowohl in Russland als auch in Deutschland. Die Analyse von Dokumenten und wissenschaftlicher Literatur zeugt davon, dass in Russland im Laufe des ganzen 19. Jahrhunderts eine wissenschaftliche Diskussion über eine möglichst sinnvollere Lehrervorbereitung an Universitäten bzw. Pädagogischen Instituten geführt wurde. Dieses Problem bleibt auch heute sehr aktuell.

Die pädagogische Ausbildung geht in das 18. Jahrhundert zurück. 1786 wurde das Sankt-Petersburger Lehrerseminar gegründet, wo zukünftige Pädagogen nicht nur eine allgemein-wissenschaftliche Ausbildung genossen, sondern auch eine praxis-orientierte Vorbereitung auf die Lehrertätigkeit bekamen, indem ihnen „Unterrichtsmethoden und verschiedene Lehrerplichten“ (Übersetzung: A.P.) [Срепанов 1909: 1]. vermittelt wurden. Später wurde diese Bildungsanstalt zuerst in das „Lehrergymnasium“ umbenannt, das 1804 in das „Pädagogische Institut“ umgewandelt wurde, wo Studenten Vorlesungen besuchten und „Anleitung zu praktischen Übungen in gewählten Wissenschaftszweigen bekamen, Aufsätze-Erörterungen schrieben, Probevorlesungen hielten und Unterricht erteilten“ (Übersetzung: A.P.) [Архив Министерства...]. Das heißt, die theoretische Ausbildung wurde durch Praktika ergänzt, die Dozenten betreut haben – eigentlich ein Archetypus der heutigen universitären Lehrervorbereitung. Jedoch wurde dieses System für nicht ausreichend erklärt. Laut Meinung der Kritiker dieses Systems war so eine Lehrervorbereitung ausschließlich praxisorientiert und zeigte den künftigen Lehrern kein „vollständiges Erziehungs- und Bildungssystem der Jugendlichen, wovon sie nur ganz mangelhaft ihre Lehrmethoden an das Alter, Verständniskapazität und Fähigkeiten der Lernenden anpassen konnten“ (Übersetzung: A.P.) [Ивановский 1906: 9]. Laut Gesetz wurden in Universitätsstädten neben solchen pädagogischen Instituten pädagogische Kurse organisiert.

1816 wurde das Pädagogische Institut in Sankt Petersburg in das Zentrale Pädagogische Institut umgewandelt. Es wurde ein sechsjähriger Studiengang angeboten, der aus einem zweijährigen Curriculum, einem dreijährigen Kurs der höheren Wissenschaften und einem Extrakurs in Pädagogik bestand.

1819 wurde das Zentrale Pädagogische Institut in die Sankt Petersburger Universität reorganisiert, und 1828 wurde das Zentrale Pädagogische Institut in Sankt Petersburg restituiert. Die Wissenschaften, die dort gelehrt wurden, teilten sich in drei Hauptbereiche: 1) Philosophie und Rechtswissenschaft; 2) Mathematik mit Physik oder Geschichte mit Philologie; 3) Pädagogik (ein einjähriges Programm), wobei dieses Programm für die praktische Ausbildung von Studenten bestimmt war, damit sie die Grundregeln des Unterrichts in den verschiedenen Fächern unter der Aufsicht und Leitung von Professoren und Adjunkten beherrschen [Степанов 1909: 4].

Im November 1850 wurde ein autonomer Lehrstuhl für Pädagogik nach der Abschaffung des Lehrstuhls für Philosophie gegründet. Professor A. V. Nikitenko schrieb 1850: „Schon wieder erleben wir eine Verfolgung der Philosophie. Der Philosophieunterricht wurde auf Logik und Psychologie begrenzt, wobei die Geistlichen sowohl mit Ersterem als auch mit Zweiterem beauftragt wurden“ (Übersetzung: A.P.) [НИКИТЕНКО 1904: 395].

Somit wurde Psychologie durch die Abschaffung des Lehrstuhls für Philosophie in den Lehrplan als ein autonomes Studienfach eingeführt, das Professoren für Philosophie und Geistliche unterrichteten. Dies bewirkte entsprechend auch die Veränderung des Inhalts dieses Studienfaches.

Eine nicht ausreichende Lehrerzahl einerseits und Misstrauen der Regierung den russischen Universitäten gegenüber andererseits führten zur Schaffung eines russischen philologischen Seminars im Ausland, das 1873 in Leipzig gegründet wurde.

Am 15. Februar 1884 verabschiedete das Ministerium für Bildung eine Geschäftsordnung über das Russische Philologische Institut an der Universität Leipzig. Zu den wichtigsten Aufgaben dieser Bildungseinrichtung gehörte die Vorbereitung von gut ausgebildeten Lehrern von alten Sprachen. Jedoch übten die ausländischen Bildungseinrichtungen keinen wesentlichen Einfluss auf die Lage der russischen Schule aus.

Seit 1990 werden Pädagogische Institute an Universitäten wieder eröffnet. Das Studium dauerte dabei zwei Jahre.

Auf diese Weise wurde eine wissenschaftliche Diskussion über die Vorteile einer universitären Vorbereitung von Lehrern auf das Studium an Pädagogischen Instituten im Laufe des 19. Jahrhunderts geführt. „Die Universität (...) ist in der Lage, all seinen Studenten eine allgemeine Bildung zu geben. (...) Ein Pädagogisches Institut sollte dagegen durch ein systematisches Unterrichten des ganzen Spektrums von Wissenschaftsfächern seine Studenten so ausbilden, dass man besonders auf die Methoden und Verfahrensweise der Vermitt-

lung von gewonnenen Kenntnissen achtet und auf diese Art und Weise die Liebe zum pädagogischen Unterricht anerzieht und Fertigkeiten auf diesem Gebiet bildet“ (Übersetzung: A.P.) [III1AJI, ф. 733: 27].

In Deutschland hatte eine pädagogische Hochschulbildung zwei Hauptrichtungen, die durch die Einteilung von Lehrern in zwei Kategorien bedingt waren: Gymnasiallehrer und Schullehrer. Die Philosophischen Fakultäten führten die Vorbereitung auf die Arbeit an Gymnasien traditionsgemäß durch.

Anfang des 20. Jahrhunderts bildeten sich in Deutschland drei Wege der Lehrervorbereitung:

1) an Pädagogischen Instituten bei Universitäten; der Studiengang dauerte dabei drei Jahre;

2) an pädagogischen Akademien; das Studium dauerte zwei Jahre;

3) ein gemischtes System der Lehrervorbereitung: Studenten bekamen in diesem Fall eine allgemeine wissenschaftliche Ausbildung an Universitäten oder Fachhochschulen gleichzeitig mit einer praktischen Vorbereitung an einem Pädagogischen Institut, das keine Verbindung zu einer Universität hatte; das Studium dauerte dabei zwei oder drei Jahre.

In der Folgezeit wurden zwei Hauptwege der Lehrervorbereitung erhalten:

1. Besonders fortgeschrittene deutsche Republiken richteten Pädagogische Institute mit einem dreijährigen Studiengang bei einer festen Verbindung mit einer Universität ein. Das heißt: Als Grundlage diente eine allgemeine wissenschaftliche Bildung (zum Beispiel in Hamburg, Dresden, Leipzig etc.). Dieses System gilt heute als führend.

2. In Preußen und Bayern wurden Lehrer an pädagogischen Akademien in einem zweijährigen Studiengang vorbereitet, der auf religiösen Grundsätzen basierte. Akademien bildeten Volksschullehrer aus. Nachdem Hitler an die Macht kam, wurden sie aufgehoben [Lehrerbildung heute: 35].

Ausgerechnet unter dem Einfluss der deutschen Erfahrung wurde in Russland Anfang des 20. Jahrhunderts ein System optimal anerkannt, das dem deutschen System ähnlich war: Zukünftige Pädagogen bekamen eine allgemeine Universitätsbildung und erst dann wurden sie auf die Lehrertätigkeit entweder an pädagogischen Instituten oder in Spezialkursen an Universitäten vorbereitet. Dieses System bestätigte den Grundsatz, dass der Lehrer nicht nur allseitig gebildet, sondern auch qualitätsmäßig gut auf die Lehrertätigkeit vorbereitet sein sollte. Pädagogische Vorbereitung sollte unmittelbar im Anschluss an die Universitätsbildung beginnen. „Die Richtigkeit die-

ses Grundsatzes wurde schon durch die Geschichte und die Praxis der pädagogischen Ausbildung in Deutschland bewiesen. Die Pädagogik soll der Fachausbildung folgen“ [Материалы к вопросу... 1889: 89].

Im Prozess der Vorbereitung der zukünftigen Lehrer wird die Aussonderung der Psychologie in ein spezielles Fachgebiet allmählich augenfällig. Die Analyse von Lehrplänen und Programmen der Vorbereitung der zukünftigen Lehrer in psychologischen Studienfächern an Universitäten Russlands und Deutschlands im 19. Jahrhundert zeigte, dass sich der Inhalt der Lehrervorbereitung ständig vervollkommnete. Es wurde damals unterstrichen, dass Psychologie als eines der Hauptfächer in erster Linie mit der Praxis, mit der Schule verbunden sein sollte.

„Universitätsvorlesungen in Psychologie sollen sich nicht auf abstrakte Überlegungen begrenzen, sie sollen jedem Studierenden die Bedeutung des zu erlernenden Studienfaches in der Gesamtheit der wissenschaftlichen Kenntnisse erklären“ [САЛТЫКОВ 1914: 10–11].

Schlussfolgernd kann man sagen, dass in der Geschichte der psychologisch-pädagogischen Ausbildung viel Erfahrung gesammelt wurde. Im Laufe des 19. Jahrhunderts versuchte man die Frage über einen optimalen Weg der Lehrervorbereitung zu lösen. Unter Berücksichtigung der Erfahrung Deutschlands wurde dabei einer Universitätsbildung als obligatorischem Grundelement Vorzug gegeben, und eine psychologisch-pädagogische Ausbildung betrachtete man als ein Aufbaustudium, das man an pädagogischen Instituten und in pädagogischen Seminaren bekommen konnte. Demnach bereitete man sich im Laufe eines „Probejahres“ unter der Leitung von erfahrenen Pädagogen auf eine selbständige Lehrtätigkeit vor. Pädagogische Institute und Seminare sollten ziemlich autonom sein, aber eine enge Beziehung zur Universität und eine Schule für die Praktika haben.

„Wir befinden uns in Russland in einer besonders glücklichen Lage, weil wir schon einen bekannten Weg beschreiten können, während diese Frage in Deutschland auf einem langen Weg von Experimenten gelöst wurde. Wir sollten diese geschichtliche Erfahrung nutzen. Wozu braucht man jedes Mal alle Stadien durchzugehen, seien sie auch nicht richtig, wenn Resultate dieser Experimente und Theorien auf der Hand liegen? (...) Wir können das Beste aus dem Existierenden wählen und sich darauf stützend weiter gehen“ (Übersetzung: A.P.) [Материалы к вопросу... 1889: 90]. Diese Worte, die am Ende des 19. Jahrhunderts geschrieben wurden, können einen Leitspruch für moderne Reformatoren der Hochschule bilden.

Literaturverzeichnis

1. Архив министерства народного просвещения. 1850. Дело № 114705.
2. Ивановский В. О преподавании педагогики в университетах. СПб, 1906. 27 с.
3. Материалы к вопросу о подготовке учителей средних учебных заведений с обзором главнейших систем в Германии / сост. Е. О. Миттельштейнер. М., 1889. 114 с.
4. Никитенко А. В. Моя повесть о самом себе и о том, «чему свидетель в жизни был». Записки и дневник (1804–1877 гг.). В 2-х тт. СПб, 1904. 1244 с.
5. Салтыков Н. Н. Об организации подготовки преподавателей средней школы. М., 1914. 16 с.
6. Скворцов Н. О надлежащем приготовлении учителей гимназии. М., 1890. 71 с.
7. Степанов С. Л. К вопросу о педагогической подготовке преподавателей средней школы в России. СПб: Сенатская типография, 1909. 37 с.
8. ЦІАЛ, ф. 733. Департамент народного просвещения. Опись 147. Дело № 450887.
9. *Lehrerbildung heute und in der Zukunft. Bericht zum europäischen Colloquium in Paris* / hg. von H. Klein und G. Garsky. Berlin, 1968. 163 S.

Dr. Olga Shadrina
Arkhangelsk, Russia

Personality Steadiness in the Global World: Goethe's Vision

Abstract. The article is devoted to analyzing J. W. Goethe's predictions about challenges to human identity in the globalized society. This investigation is an attempt to summarize Goethe's ideas about personality existence in an unstable world in an effort to keep steadiness in the conditions of a destroyed, polycentric scientific, artistic and religious worldviews and “disintegrated” (non-universal) character of human consciousness. The author summarizes the most important ideas of Goethe's understanding of personality steadiness in the world which is based on the spiritual foundation stone (cultural and religious identities).

Key words: J. W. Goethe, identity, global world, humanity, worldview, “wanderer”, “world-enlightened”, renunciation (self-denial), steadiness of the personality, newborn, piety, religiosity, wholeness (integrity).

Устойчивость личности в глобальном мире: видение Гете

Аннотация. Статья посвящена анализу пророчеств И. В. Гете о вызовах идентичности человека в глобальном сообществе. Данное исследование представляет собой попытку обобщить идеи И. В. Гете о существовании личности в нестабильном мире, с тем, чтобы сохранить устойчивость человеческого сознания в условиях не-универсального, но разрушенного, полицентричного мировоззрения (научное, художественное и религиозное). Автор рассматривает наиболее важные для И. В. Гете идеи об устойчивом существовании личности в мире, связанные с духовным основанием человеческого бытия (культурная и религиозная идентичности).

Ключевые слова: И. В. Гете, идентичность, глобальный мир, мировоззрение, «странник», «всемирно-просвещенный», самоотречение, устойчивость личности, «новорожденность», благочестие, религиозность, целостность (универсальность)

*Reichtum und Schnelligkeit ist, was die Welt bewundert
und wonach jeder strebt. Eisenbahnen, Schnellposten,
Dampfschiffe und alle mögliche Facilitäten
der Communication sind es, worauf die gebildete Welt
ausgeht, sich zu überbilden und dadurch in der Mittelmäßigkeit
zu verharren ... Eigentlich ist es das Jahrhundert
für die fähigen Köpfe, für leichtfassende, praktische Menschen,
die, mit einer gewissen Gewandtheit ausgestattet, ihre Superiorität
über die Menge fühlen, wenn sie gleich selbst nicht
zum Höchsten begabt sind. Laß uns soviel als möglich
an der Gesinnung halten, in der wir herankamen; wir werden,
mit vielleicht noch Wenigen, **die Letzten sein einer Epoche,
die so bald nicht wiederkehrt.**
(aus einem Brief Goethes an Zelter, 1825)*

This article presents the classic German vision of human existence in the conditions of a transformed, globalized society, in which not only people or things move but also the ideas spread with great quickness.

Nowadays the globalization is accompanied by a crisis of identity, because in a world without borders there is no border for anything. An Individual in "search for himself" escapes from closed hierarchic communities (traditional or non-traditional): from the Church, ethnic groups, to sects and subcultures.

In our time they return to the question of national identity, as the most important for a person. Cultural and religious identity no-

wadays acquires a special meaning because it allows creating a hierarchy of values for everyone in the contemporary world of global horizontal network - consciousness.

How to be a Man, how to save humanity in conditions of the dispelled illusions and beliefs of ancestors? How to become a “stranger”, a “wanderer”, living in the society, deprived of “home (traditional, fathers) values” [Kon 2005: 115–154]? How to be lonely in a global world with deep and narrow specialization in all aspects of human life? How “to be” in the conditions of the “broken worldview” of human identity, in the conditions of “unwholeness” (non-universal), a worldview affecting art and religion?

Through showing Goethe’s worldview this research highlights the importance of the harmonious coexistence between individual values and universal values. It is concluded that Goethe foresaw the future separation of individuals and he understood the threat to the existence of the individual in such a world, and as a consequence, he realized the threat to the world as such, because the world is order, hierarchy but not chaos.

The researcher analyzes J. W. Goethe’s novels *Wilhelm Meister’s apprenticeship* and *Wilhelm Meister’s Years of Travel or The Renunciants* in which the German writer outlined his vision.

This investigation is an attempt to summarize Goethe’s ideas about personality existence in an unstable world in an effort to keep steadiness in the conditions of destroyed, polycentric (scientific, artistic and religious worldviews), “unwhole” (non-universal, disintegrated) human consciousness, in conditions of potential (for Goethe’s time) “broken” human identity, in other words, in post-modern conditions of the anthropological crisis without a spiritual center [Bibikhin 1998: 76–127; Sedlmayr 2008: 153–180].

Summarizing different interpretations of Goethe’s` worldview (K. A. Swassjan, A. A. Bely, Y. Kon, R. Shteiner, G. Simmel, J. Ortega y Gasset, K. Jaspers, G. V. Yakusheva, I. N. Lagunova, D. Simon, F. Amrin S. L. Frank, etc.) [Шадрина 2010: 26–53] the author emphasizes the most important ideas of Goethe’s understanding of steadiness of the personality in the world which should be based on a spiritual foundation (cultural and religious identities).

The global world is a world of “strangers” (“wanderers”). In the global world, the isolation of “wanderers” from their “own land”, “own home” could be direct and symbolic, because sooner or later everyone leaves his home, and falls into the “alienated world” where there are disputes about the true and natural beliefs, rights and moral foundations of the human being and life goals. In this world it

is impossible to be satisfied only with the fact that they were given by the family and the school.

The main goal of “strangers” is the preservation of harmony between the inner (spiritual) world and outer world corresponding to real understanding of good and evil, higher and lower, praiseworthy and shameful. It is a difficult but absolutely necessary process of self-realisation.

This process could be divided into three individual stages. There are three types (stages) of human identity:

- “home-patriarchal”,
- “wandering”,
- “world-enlightened”.

These three stages correspond to three stages of religiousness:

- the ethnic (Pagan), which teaches “to worship something above us”,
- the philosophical, “to awe before equals”,
- the Christian, the highest level, which “teaches awe for something below us”.

At the first stage, pagan religions display awe before something above us, representing “the first happy detachment of a man from low fear”. Goethe calls these religions “ethnic” because a higher power is represented by the rulers of people, for example, Jewish. Ethnic, national and limited is more important than any personal or family, clan but it does not become universal in itself.

At the second stage awe (piety) is formed. We call this type “philosophical” because “a philosopher is found in the middle. He should relegate all superior and lift all inferior to their level and only in the mediator position he has the name of a sage”. Jesus Christ taught this religion in his terrestrial (earthly) life through parables and by miracles. Parables make higher moral concepts ordinary, miracles turn ordinary into unusual (extraordinary).

The second level is the time of life - traveling, wandering. It is a difficult way of self-education, self-improvement of a person. This is the internal, “the secret path” “experience of the soul”. Wandering is always connected with activity, real work. Only in this case a man could see result, “fruits of labor”. Creative activity carries a reward in itself - self-perfection. So it is a moral activity and for J. W. Goethe only moral is productive, because it multiplies and affirms life.

The third step, “religion of suffering”, acts as the hidden and intimate awe to the world that forces us to suffer. This is a mystic way of self-denial. And it is the highest degree of the personality, which became “world-enlightened”.

Readiness to change oneself as a result of moral efforts makes life worthwhile. Everyone sees their weaknesses, laziness, ignorance, the power of ordinary prejudices, etc. which come to light by comparison to the Highest Image becoming an internal guiding star.

Having opposed ourselves to the past we become our own companions. In this way we find harmony between the personal (microcosm) and the universal (macrocosm).

As J. W. Goethe wrote, skill of life is the ability to become free (taking place) “a planet in the huge Universe”, having coordinated the rhythm with the universe pendulum. Therefore, however good individual religiousness of the spiritualized personality (microcosm) is, it has no right to replace spiritual laws in this society (macrocosm) because both exist in harmony.

An enlightened person would be ready to adapt to the ever-changing Reality, alien to him. In this condition a person has only one way – Renunciation (self-denial). The “Wanderer” “has freedom to choose, and equally unlimited freedom of self-denial”. This stage is not final but repeated again and again.

We could name such “Goethe’s” type of religiousness (or identity), using Kon’s idea, religiousness of “a newborn”. Such a worldview lets the man be always in the movement, “on his way” and come near perfection. The worldview can neither impose nor cancel or forbid, but we can have a positive influence on its formation, directing a person to the creative activity for the benefit of the people, to reach the highest manifestations of the human spirit - religion and art. This is the way they see the educational task in the *Pedagogical Province* by J. W. Goethe.

In conclusion, in Goethe’s later works religion is presented as not only a sphere of intellectual, emotional and poetic self-affirmation. It serves the fundamental purpose of education for the whole human race in aspiration to find itself. And it is a base for steadiness of the personality in the global world: knowing and understanding laws of the world and proceeding from them to build individual life that seems to constitute the world outlook of Goethe.

References

1. Bibikhin V. V. The New Renaissance. M.: Nauka, Progress-Tradition. 1998. 496 p.
2. Kon Y. Wilhelm Meister's Years of Travel (their meaning and significance for our time) // Logos: Intern. ann. Book by Philosophy of culture. 1910. Book 2. M, 2005. P. 115–154.
3. Sedlmayr H. Art in Crisis: The Lost Center. New Brunswick, New Jersey: Transaction Publishers. 2007. 266 p.

4. Шадрина О. Н. Вселенная Гете: опыт социально-философского и феноменологического анализа. Архангельск: Поморский университет, 2010. 215 с.

Dr. Elena Shurawljowa
Archangelsk, Russland

Sinntransfer bei der Übersetzung eines poetischen Textes

Abstract. The article deals with the transfer of meanings and images in translation of poetry. The most important reasons for the discrepancies between the source and target texts are different understanding and interpretation of the original poem and the different approaches to translating poetry. The possibilities of a language, the language variation and the translator's individual choice of language means also affect the transfer of meanings in translation.

Key words: poetic text, conceptual information, meaning, image, perception, interpretation.

Е. И. Журавлёва
Архангельск, Россия

Трансфер смыслов при переводе поэтического текста

Аннотация. Статья посвящена вопросам передачи смыслов и образов при переводе поэтического текста. Наиболее важными причинами расхождений между оригиналом и его переводами являются различное понимание исходного текста и различные подходы к переводу поэзии. Богатые языковые возможности, вариативность языка и индивидуальный выбор языковых средств переводчиком также влияют на передачу смыслов при переводе.

Ключевые слова: поэтический текст, концептуальная информация, смысл, образ, восприятие, интерпретация.

Die Rezeption eines poetischen Textes ist ein Prozess und ein Ergebnis der emotional-intellektuellen Tätigkeit des Lesers. Der poetische Text hat einen bestimmten Sinn, der durch diesen Text vorgegeben wird. Diesen Sinn, die globale Schlussfolgerung, nennt man auch die konzeptuelle Information [Гальперин 1981: 27]. Die Hauptgedanken, die konzeptuelle Information werden aber im poetischen Text in Bildern realisiert. Der Übersetzer (wie jeder andere Leser) nimmt die materielle Hülle des Textes wahr, erkennt den assoziativen und emotionalen Reichtum der Lautkombinationen, einzelner Wörter, Wortverbindungen und Sätze. In seinem Bewusstsein bildet sich eine Art Projektion des Ausgangstextes mit seinem Mosaikmuster, das nicht nur durch die sprachlichen Zeichen geprägt wird, son-

dern auch durch die Besonderheiten der Psyche, durch Mentalität, alltägliche, literarische, linguistische und ästhetische Erfahrungen des Übersetzers. Verschiedene Übersetzer haben im Bewusstsein verschiedene Projektionen von ein und demselben Text.

So kann man bei der Übersetzung eines poetischen Textes über drei Arten von Variabilität sprechen. Erstens entstehen durch die Übersetzung in der aufnehmenden Kultur manchmal sehr viele Varianten des ursprünglichen Texts (so zählt man etwa über 100 Übersetzungen ins Russische von Rilkes Gedicht „Der Panther“). Aber das Wesen dieser Variabilität wird nicht durch die Sprache bedingt, sondern durch die Interpretation, durch Diskrepanz zwischen dem Originaltext und seiner Projektion im Gehirn des Rezipienten, d.h. diese Variabilität liegt im Bereich des Geistes, der Mentalität, der Psyche, der Individualität.

Zweitens: Ein und derselbe Gedanke, ein und dasselbe Bild bekommen in Übersetzungen von verschiedenen Autoren unterschiedliche sprachliche Gestaltung und sind in der Übersetzungssprache durch facettenreiche Ausdrucksmittel vertreten. Das ermöglicht die Variabilität der Sprache im Allgemeinen. Die subjektive Wahl des jeweiligen Sprachmittels wird allerdings wieder durch die Psyche, Individualität und Schöpferkraft des Übersetzers bedingt.

Drittens können die Übersetzer verschiedene Methoden oder Herangehensweisen bei der Übersetzung anwenden.

Betrachten wir die erste Art der Unterschiede zwischen dem Original und der Übersetzung. Die Ursachen derartiger Diskrepanz liegen in der inneren Welt des Übersetzers. Nehmen wir zum Vergleich einige Auszüge aus dem Gedicht von R. M. Rilke "ICH liebe dich, du sanftestes Gesetz ..." (Gedichtzyklus „Das Stundenbuch“, 1899–1903) und ihre Übersetzung ins Russische. Die Übersetzungen wurden von M. Pickel und S. Petrow gemacht.

Die Übersetzerin M. Pickel bildet ziemlich genau die einzelnen Bilder des Textes nach, oft wird auch die Syntax wiedergegeben:

*du Wald, aus dem wir nie hinausgegangen,
Ты – лес, откуда выхода не знали;
du Lied, das wir mit jedem Schweigen sangen,
Ты – наша песнь из молчаливой дали;
du dunkles Netz,
darin sich flüchtend die Gefühle fangen.
Ты – сеть-заслон,
где наши чувства бег свой прекращали* [Рильке 1998а: 66–67].

In den letzten Zeilen des Gedichtes aber ändert die Übersetzerin den Schlüsselgedanken des Autors. Und wie es scheint, macht sie das ganz bewusst. Vergleichen wir diese Zeilen:

*Lass deine Hand am Hang der Himmel ruhn
und dulde stumm, was wir dir dunkel tun.*

*На склоне неба дай руке покой,
прости, – Тебя мы окружили тьмой* [Рильке 1998а: 68–69].

Im Originaltext gesteht der Mensch Gott seine Liebe, er hat die Bedeutsamkeit Gottes und seine Erhabenheit begriffen, und so wendet sich der Mensch an Gott in der Imperativform – *Lass deine Hand am Hang der Himmel ruhn / und dulde stumm, was wir dir dunkel tun* (wörtlich – *оставь руку покоиться на склоне неба и терни безмолвно, что мы делаем / творим тебе темное*). Das heißt, die Welt und die Menschen sind so, wie Gott sie geschaffen hat. Und das, was sie jetzt tun – Gutes oder Böses, Helles oder Dunkles – das ist wahrscheinlich ein Teil des Gottes, darin vollendet sich Gott. Pickel ersetzt *dulde* durch *verzeihe*: *прости, – Тебя мы окружили тьмой*. In der Übersetzung hat der Mensch seine Schuld eingesehen und bittet also um Verzeihung, dass er Gott mit Dunkelheit umgeben hat. Das ist eine Abweichung vom Original, die einen konzeptuellen Charakter hat. Hier haben wir es mit einer anderen Interpretation zu tun. Und diese Variabilität der Sinngehalte liegt im Bereich der Psyche und der Individualität. Wie die Analyse zeigt, ist das ein wesentlicher Unterschied, weil er den Schlüsselgedanken betrifft.

Der andere Übersetzer dieses Textes, S. Petrow, bleibt diesem Gedanken des Autors treu:

*Lass deine Hand am Hang der Himmel ruhn
und dulde stumm, was wir dir dunkel tun.*

*На скате неба руку укрепи,
и то, что в нас темно Тебе, – терни!* [Рильке 1998б: 37].

In den Übersetzungen von S. Petrow gibt es aber sehr viele Archaismen aus der russischen Sprache, viele Wörter aus dem Bereich der orthodoxen Kirche und aus der Umgangssprache. Und das ist die Folge seiner Interpretation des „Stundenbuches“ von Rilke. Rilke schrieb diese Gedichte nach seiner Reise nach Russland. Er wurde von dieser Reise, von Russland, von der orthodoxen Kirche beeindruckt. Und es gibt die Meinung, dass die Hauptperson in Rilkes „Stundenbuch“ ein russischer Mönch sei. S. Petrow teilte wahrscheinlich diese Meinung.

Im zweiten Fall, wie schon oben gesagt wurde, geht es um den Gebrauch von verschiedenen sprachlichen Ausdrucksmitteln. Ein und derselbe Gedanke, ein und dasselbe Bild bekommen im Originaltext, in der Übersetzung und auch in Übersetzungen verschiedener Autoren unterschiedliche sprachliche Gestaltung. Nehmen wir das Beispiel aus demselben Text:

du dunkles Netz,

*ты – темная сеть,
darin sich flüchtend die Gefühle fangen.
в которой, спасаясь бегством, оказались пойманными чув-
ства.*

*Ты – сеть-заслон,
где наши чувства бег свой прекращали* [Рильке 1998а: 66–67].

*Ты – сеть,
в которой чувства-беглецы засели* [Рильке 1998б: 37].

Die Übersetzerin M. Pickel findet passende Worte, um zu zeigen, wie Gott den Menschen befriedet. Das dunkle Netz bei Rilke wird bei Pickel zum Sperre-Netz – *сеть-заслон*. In diesem Netz sterben die Gefühle ab. Es wird das Epitheton dunkles eingebüßt, und das ist ein relevanter Fehler, weil die Wörter mit diesem Stamm (so wie etwa Dunkelheit) im „Stundenbuch“ von Rilke sehr oft vorkommen. Doch könnte man feststellen, dass der Gedanke und das Bild, das diesen Gedanken gestaltet, ziemlich genau dem Original entsprechen.

In der zweiten Übersetzung ist der Gedanke auch ziemlich genau ausgedrückt. S. Petrow gebraucht aber das Wort mit einer umgangssprachlichen Schattierung – *засели*. Und zusammen mit dem Substantiv *чувства-беглецы засели* bildet das eine unharmonische Wortverbindung. Das heißt, der Gedanke des Autors bekommt eine unästhetische Hülle oder Form. Und so kann der Strom der Gedanken, Assoziationen und Bilder beim Lesen der Übersetzung von dem abweichen, was vom Autor in den Text gelegt wurde, und das gesamte poetische Bild verzerren.

Verschiedene Methoden oder Herangehensweisen können auch unterschiedliche Varianten bei der Übersetzung verursachen. Als Paradebeispiel könnten zwei Übersetzungen des Gedichtes von Rilke „Aus einem April“ gelten. Die eine wurde von M. Pickel gemacht, die zweite von Marina Fischer. Es sei zu betonen, dass das Gedicht eine sehr komplizierte Form hat. Das betrifft Rhythmus, Reimschema, Strophenbau usw. In der Übersetzung von Pickel wird die Form des Originals komplett wiedergegeben: Rhythmus, Reimschema, kompliziertes Muster des Gedichtes, stilistisch markierte Wortfolge usw. All diese Mittel verleihen dem alltäglichen Frühlingbild Feierlichkeit und schaffen eine ganz besondere, gehobene Atmosphäre. So wird ein gewöhnlicher Frühlingstag zu einem großen Ereignis im Gang der Zeit. Die Übersetzung von M. Fischer kann man eher als künstlerische Prosa charakterisieren. Das Bild des Frühlingstages ist auch schön und poetisch, aber die Narrativität des Stils schafft eine andere Atmosphäre – die der schönen Alltäglichkeit. So wird in der zweiten

Übersetzung ein wichtiger Teil der ästhetischen und konzeptuellen Informationen eingeübt.

Zusammenfassend ist nochmals zu betonen: Wesentliche Unterschiede, die einen konzeptuellen Charakter haben können, entstehen als Ergebnis verschiedenen Verstehens und verschiedener Interpretation ein und desselben Textes, sind aber auch mit der ästhetischen Position des Übersetzers verbunden. Die Unterschiede zwischen dem Original und der Übersetzung sind nicht so stark, wenn sie durch die Variabilität der Sprache ausgelöst wurden. In diesem Fall kann man von der Synonymie auf der Ebene einzelner Textfragmente oder eines ganzen Textes sprechen (den Begriff „Text-Synonyme“ / «текстовые синонимы» finden wir in [Чайковский, Лысенкова 2001: 179]). Die Variabilität bei der Übersetzung ist eher als eine positive Erscheinung zu betrachten, weil die Varianten neue Facetten des Originals eröffnen, indem sie einander ergänzen, den Sinntransfer aus einer Kultur in die andere gewährleisten und damit den Dialog zwischen den Kulturen fördern.

Literaturverzeichnis

1. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 139 с.
2. Рильке Р. М. Избранная лирика / пер. с нем. и франц., сост. М. Пиккель. Архангельск: ГУП «Сев.-Зап. кн. изд-во», 1998а. 508 с.
3. Рильке Р. М. Часослов / пер. с нем. С. В. Петрова. СПб.: Азбука; Книжный клуб «Терра», 1998б. 188 с.
4. Чайковский Р. Р., Лысенкова Е. Л. Неисчерпаемость оригинала: 100 переводов «Пантерь» Р. М. Рильке на 15 языков. Магадан: Кордис, 2001. 211 с.

Dr. Nadezhda Tarasova, Dr. Alexandra Epimakhova
Arkhangelsk, Russia

Dynamics of university partnership: Northern (Arctic) Federal University and Haute Alsace University (France)

Abstract. The paper shows the progress and development of the relations between the Pomor State University and then Northern (Arctic) Federal University and the Haute Alsace University since 2000 when the agreement on cooperation was signed. The development of this partnership went through promoting contacts between the universities and expanding their common interests in pedagogic and scientific spheres. Special attention is paid to cooperation in the field of language learning and humanities in both universities.

Key words: university partnership, scientific cooperation, language learning.

Н. И. Тарасова, А. С. Епимахова

Архангельск, Россия

Динамика партнерства университетов: САФУ и Университет Верхнего Эльзаса (Франция)

Аннотация. В статье представлена динамика партнерства между Поморским государственным университетом, а затем Северным (Арктическим) федеральным университетом имени М. В. Ломоносова, и Университетом Верхнего Эльзаса (Франция, г. Мюлуз), начиная с 2000 г., когда был подписан договор о сотрудничестве. Развитие сотрудничества шло через увеличение контактов между университетами и расширение сфер общих интересов в педагогической и научной областях. Особое внимание уделено партнерству в области преподавания иностранных языков и гуманитарных наук.

Ключевые слова: университетское партнерство, научное сотрудничество, преподавание иностранных языков.

It is impossible to underestimate the role of university partnership in the modern world. Universities cooperate with communities, business as well as with other institutions of higher education on local, regional, national or international scale. This cooperation permits them to remain not only centres of scientific innovation and exchange but sources of highly trained personnel satisfying the demands of employers.

Among recent papers concerning this sphere we find not only reports on evolution and achievements of particular projects but also comprehensive analyses of international university cooperation (see for example, [Denman 2004]), as well as prognoses (regarding French/Russian relations see the interview with Armelle Groppo, university cooperation attaché and assistant cultural adviser in the Embassy of France in Moscow from 2004 to 2008, President of AFR, French Association of Specialists in Russian Language and Culture [Белов 2011]).

Our article shows the progress and development of the 15-year partnership between the Northern (Arctic) Federal University (NArFU) and the Haute Alsace University in Mulhouse, France (UHA). This partnership dates back to 2000 when the agreement on cooperation was signed thanks to the initiative of Gérard Binder. In 1993 he first came to Arkhangelsk with a huge delegation representing administrative and economic structures of Mulhouse and Alsace. M. Binder, as the representative of the UHA, visited Pomor State

University and, having got acquainted with the colleagues from Arkhangelsk, offered cooperation.

In 1999 several lecturers from the Pomor State University visited Mulhouse where they worked in the university libraries and got acquainted with the University and their colleagues.

In 2000, relationships between the two universities were formally recognised by signing a cooperation agreement and Russian language was introduced as a new subject for the UHA students. The first groups comprised about 20 students altogether. Since that time, Russian language teaching has become traditional and is popular among students. Each year about 100 students study Russian in Mulhouse.

Russian language courses in the Haute Alsace University have different status. There are elective courses for students from different faculties, courses for students in humanities, students from the master program «Management interculturel et affaires internationales» (“Intercultural Management and International Affairs”), as well as for auditors who attend these classes for the professional issues or their personal development.

The elective courses groups comprise students in economy, management, engineering, mathematics, chemistry, etc. who form about a half of all the students of Russian in the Haute Alsace University. They usually acquire the A2 level in Russian.

The second group is represented by students of the Faculty of Arts, Languages and Humanities (FLSH). These students follow the course they have chosen for 2,5 years and their motivation, as well as experience in language learning permit them to get better knowledge, often level B2. Some continue their studies after graduation as auditors.

The third group comprises students who attend the master program “International Management and Cross-Cultural Communication“. This program opened in 2007 offers Russian as the third foreign language. In addition to 1,5-year course of the Russian language, in each semester students follow the courses of Russian history, culture, political, social and economical issues. These subjects are taught in French and partly in Russian, depending on the subject matter as well as difficulty of the material and finish for every student with the defence of a project. This program is one of the most popular in the region, and it strengthens considerably the position of the Russian language course in the Haute Alsace University.

In addition, since 2000, UHA offers Russian language courses for auditors from Mulhouse and its region. The advanced level course can also be attended by the UHA students who aspire to continue their studies in Russian after the final examination.

Some of the students take part in the Summer School of the Russian Language and Culture in Arkhangelsk organised in NArFU in June in order to deepen their knowledge and develop their linguistic competence. This school, that now enrolls auditors from different countries, was initially organised in 2009 for French students.

Though, the fields of contacts between two universities are much wider than just Russian language teaching. The development of cooperation proceeds through promoting contacts between the universities and expanding their common interests.

As an additional form of cooperation we can represent visits of Russian students to Mulhouse. Students from Arkhangelsk come to the UHA on a short visit, attend classes and take part in the Festival of languages. Their presentation of the Russian language and culture is always impressive and attracts a lot of attention. A week of the Russian language was organized in 2010 on the initiative of French colleagues and students. This event was marked by a visit to UHA of the NArFU Rector, Dean of the NArFU Faculty of Foreign Languages and Russian Consul in Strasbourg.

Another interesting form of cooperation is seminars for teachers of French in Arkhangelsk held by UHA teachers and professors. For many years this one-week seminar has been attended by school and university teachers as well as students in pedagogy, it has largely and continuously contributed to their professional level and maintained interest for the French language and culture in Arkhangelsk and its region. Unfortunately, due to difficult economic situation these events were not held in 2012-2013.

We would like to pay special attention to the Tempus project implemented in 2003-2006 (CD JEP – 23169 – 2002), the Pomor state university being its beneficiary and the Haute Alsace University its contractor. Other universities involved in this project were the University of Lapland (Finland), Hoger Instituut voor Vertalers en Tolken in Antwerp (Belgium), Lund University (Sweden). This program was aimed at the internationalisation of training courses in the Pomor State University.

This project embraced the efforts of 3 Pomor State University faculties: Faculty of Foreign Languages, Faculty of Law and Faculty of Management, each of those introduced as a result of the Tempus project a new profile: specialist in cross-cultural communication, specialist in international law, specialist in international management.

The events held within the framework of this project were of comprehensive nature and largely contributed to the development of these faculties: (1) 6 training workshops for teachers concerning the University curricula were delivered by foreign professors from part-

ner universities; (2) 4 internships were organized for Pomor State University teachers who attended classes at partner universities. During these 6 weeks long visits, under the direction of foreign colleagues there were developed 24 training courses in the framework of the three new diplomas; (3) Hardware and software were purchased to equip the computer classroom with 15 computers; (4) Large number of textbooks and educational programs were procured for the three faculties.

Thus, this Tempus project was an essential stage in the consolidation of academic relations between the Pomor State University and the Haute Alsace University.

In 2011, the agreement on cooperation was renewed between the Haute Alsace University and the Northern (Arctic) Federal University in Arkhangelsk. So, academic exchanges were continued and enlarged.

Double Master Program "Comparative Literature Studies: Russian-French Literary Relations" was developed in 2013 thanks to the efforts of colleagues from the NArFU Institute of Philology and Cross-Cultural Communication and the UHA Faculty of Arts, Languages and Humanities. The agreement on double degree was signed in July 2013 by the UHA President Christine Gangloff-Ziegler, first Vice-President Serge Neunlist and the Vice-President on International Relations Laurence Schacher during their visit to Arkhangelsk. It was the first NArFU agreement on double diploma. This master program is based on the convergence of the curricula in comparative literature studies in both universities gives a unique opportunity to study during the second year and complete the Master's thesis in Mulhouse on a topic approved both by Russian and French tutors. In order to study in the UHA, Russian students must confirm language competence in French at B2 level, the requirement met in 2014 by only one student. But in 2015 this number is likely to increase due to the fact that three of the students enrolled in 2014 have a degree in French language. That proves that the double master program is a success in the education market.

This 2013 visit of the colleagues from Mulhouse gave a new impetus to cooperation between the universities. Since 2013 NArFU is reaffirmed as one the priorities of UHA's international cooperation. French colleagues visited all the latest NArFU laboratories, noting with satisfaction that the high level of equipment allows building serious plans for the development of cooperation in scientific spheres. Cooperation was established between the NArFU Institute for Energy and Transport and the UHA Risk and Environment Management Laboratory; a post-graduate thesis joint supervision started (profes-

sors V. A. Lubov and J.-F. Brilhac).

The Project Management Workshop held in 2013 in NArFU Institute of Philology and Cross-Cultural communication by Florence Duchêne-Lacroix, director of the UHA Centre for Cross-Border Competencies NovaTris, can be considered as a renewal of the tradition of UHA training seminars in Arkhangelsk. This project is supported by the French Government and aims to develop cross-border cooperation in educational and industrial spheres, Alsace bordering with Germany and Switzerland. This one-week seminar was devoted to the Tandem method used by Haute Alsace University in cooperation with the German universities. Its methods were presented at interactive sessions for teachers of French and German languages.

After this interactive seminar NArFU Institute of Philology and Cross-Cultural communication also introduced the TANDEM method, key concept of the UHA NovaTris project aimed at cross-cultural professional communication development.

Thus, the analysis of dynamics of university partnership between Northern (Arctic) Federal University and Haute Alsace University clearly demonstrates that despite the changes in administrative staff of both universities, our cooperation remains progressive and fruitful.

References

1. Белов И. Российско-французское университетское сотрудничество – потенциал и проблемы // Radio France internationale – Международное французское радио. 22.12.2010. Режим доступа: <http://ru.rfi.fr/rossiya/20101222-rossiisko-frantsuzskoe-universitetskoe-sotrudnichestvo-potentsial-i-problemy> (дата обращения: 25.11.2014).
2. Denman B. D. La Gestalt revisitée: retombées et évaluation de la coopération universitaire internationale // Politiques et gestion de l'enseignement supérieur. 2004. No 16. P. 73–92.

Dr. Gabriele Ziethen
Worms, Deutschland

Deutsch-russische Wissenschaftskontakte am Beispiel der deutschsprachigen Orientalistik, Turkologie und Altertumswissenschaft im 19. und frühen 20. Jh. und deren Bedeutung für den aktuellen interkulturellen Dialog

Abstract. This essay is focused on recent examples of fruitful German-Russian academic exchange in the field of archival research and biographic studies which provide a possibility for young scholars to

publish the results as doctoral theses or to act as student-authors in joint publication projects.

Key words: biographic studies, archival research, Kunstkamera.

Г. Цитен

Вормс, Германия

**Немецко-русские контакты в области научных исследований
и их влияние на межкультурный диалог (на примере
немецкоязычной ориенталистики, тюркологии
и науки о древнем мире XIX – начала XX в.)**

Аннотация. В данной статье анализируется опыт германо-русского академического обмена в сфере архивных и биографических исследований. Такого рода сотрудничество открывает молодым ученым, в том числе аспирантам и студентам, новые возможности для публикации результатов своей научно-исследовательской работы в совместных сборниках.

Ключевые слова: биографические исследования, архивные исследования, Kunstkamera.

Angesichts aktueller Migrationsprozesse und deren transkultureller Auswirkungen auf die lokalen Gesellschaften Mittel- und Osteuropas lohnt sich ein Blick auf die Forschungsinhalte deutsch-russischer Wissenschaftskontakte, welche in den vergangenen beiden Jahrhunderten bedeutende Archivquellen zum Verständnis derartiger Entwicklungen hinterließen. Dies bezieht sich sowohl auf die fachlichen Inhalte wie auch auf die Auswirkungen, welche insbesondere die deutschsprachigen akademischen Kontakte auf die Rezeption seitens der russischen Institutionen und Kollegen hatten. Anhand verschiedener biographisch orientierter Untersuchungen konnte im Rahmen eines im Zeitraum von zehn Jahren entwickelten gemeinsamen Forschungsprojektes mit der Kunstkammer Sankt Petersburg/Russische Akademie der Wissenschaften anhand einer detaillierten Aufarbeitung bisher unpublizierter deutscher Archivmaterialien die nachhaltige und positive Auswirkung derartiger Kooperationen auf die gemeinsamen wissenschaftlichen Perspektiven aufgezeigt werden. Dies war von um so größerer Bedeutung, weil einerseits eine maßgebliche organisatorische Prägung russischer Institutionen ersichtlich wurde und andererseits die im 19. und frühen 20. Jahrhundert erarbeiteten Ergebnisse sprachethnologischer Forschung von ungebrochener Aktualität sind. Dies wurde ebenfalls durch die Aufarbeitung russischer Archivalien bestätigt, als deren Höhepunkt die Zusammenhänge zwischen der jüngeren russischsprachigen schöpferischen Literatur im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts (Poesie,

Dichtung) und der deutschsprachigen Altertumswissenschaft aufgezeigt wurden.

Im Zusammenhang mit laufenden Forschungsvorhaben der Kunstkammer in Sankt Petersburg (Museum Peter-the-Great / Russische Akademie der Wissenschaften) unter der wissenschaftlichen Koordinierung von Prof. Dr. Efim A. Rezvan, hatten mehrere archiva- lisch orientierte Recherchen in der Zeit von 2003 bis 2014 bisher un- publizierte Dokumente zu Leben und Werk zweier namhafter deutschstämmiger Direktoren des 19. und frühen 20. Jahrhunderts zum Thema, wodurch letztendlich auch rezeptionsgeschichtliche Fra- gen geklärt werden konnten, welche für die philologische, museale, ethnographische Forschung sowie für die zeitgeschichtlich orientierte Quellenanalyse höchst aufschlussreich waren (Abb. 1).

Abb. 1 – Gemeinsame Projekte

Gemeinsame Projekte
am Beispiel der Kunstkammer, Sankt Petersburg

<p>Ziethen G. SCIENTIA VINCES. Biographic studies on German-Russian academic exchange and history of Kunstkamera: Essays on occasion of Peter the Great Kunstkamera tercentenary. SPb., 2014.</p> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>Автор: Gabriel Ziethen Издательство: МОО ИИИ Год издания: 2014 ISBN: 978-5-88431-258-6</p> <p>Библиографическая информация: Ziethen G. SCIENTIA VINCES. Biographic studies on German-Russian academic exchange and history of Kunstkamera: Essays on occasion of Peter the Great Kunstkamera tercentenary. / G. Ziethen. [Russian Academy of Sciences, Peter the Great Museum of Anthropology and Ethnography]. – Saint-Petersburg: МОО ИИИ, 2014. – (Музейная Остенда. Electronic book series, Vol. 4).</p> </div>  <p>http://kunstkamera.ru/lib/rubrikator/08/08_02/978-5-88431-258-6</p>	<p>Матвеева П.А. «Все человечество едино»: В.В. Радлов и МАЭ. СПб., 2014.</p> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>Автор: П.А. Матвеева Оценочный эксперт: Е.А. Резван Издательство: МОО ИИИ Год издания: 2014 ISBN: 978-5-88431-253-1</p> <p>Библиографическая информация: Матвеева П.А. «Все человечество едино»: В.В. Радлов и МАЭ / П.А. Матвеева. Рос. акад. наук, Музей антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера). [Этн. раб. Е.А. Резван]. – Санкт-Петербург: МОО ИИИ, 2014. – 255 с.: ил.</p> </div>  <p>http://kunstkamera.ru/lib/rubrikator/08/08_02/978-5-88431-253-1</p> <p>http://www.gabrielziethen.de</p>
--	--

Abb. 1

Am Beispiel der von G. Ziethen untersuchten Biographie des aus Rostock stammenden Christian Martin Fraehn (1782–1851), der eine bis heute gültige Klassifizierung des islamischen Münzwesens schuf, und am Beispiel des aus Berlin stammenden Wilhelm Friedrich Radloff (1837–1918), des Begründers der Turkologie, bildete bei beiden Wissenschaftlern eine an den strengen philologischen Maßstäben ihrer Zeit ausgerichtete Ausbildung an verschiedenen deutschen Universitäten die methodische Grundlage [Ziethen 2014a]. Es konnte u. a. auch das jetzt erstmals publizierte, in deutscher Sprache verfasste Fragment von F. W. Radloffs Memoiren in Sankt Petersburg ausfindig gemacht und zur zeitgeschichtlichen Bewertung herangezogen werden. Fraehn und auch Radloff vervollkommneten ihre

Studien in Kazan, Radloff berücksichtigte beim Aufbau einer modernen Schulverwaltung in Kasan Elemente des deutschen Schulsystems, wie aus dem Reiseitinerar Radloffs in Deutschland zu erschließen ist. Darüber hinaus zeigten sich die damaligen Beobachtungen Radloffs bezüglich der pädagogischen Erfordernisse innerhalb eines turkstämmig muslimischen Umfeldes auch für die Themen aktueller Migrationszusammenhänge von ungebrochener Aktualität. Als ergebnisreicher Ansatz erwies sich ferner, dass auch die Biographien der jeweiligen akademischen Lehrer beider Gelehrter einer genaueren Betrachtung unterzogen wurden. Letztendlich zeigte sich am Beispiel der noch erhaltenen Briefkonvolute, die sowohl in Petersburger Archiven wie auch in deutschen Archiven aufbewahrt werden, dass gerade die kontinuierliche Korrespondenz den Wissenschaftsaustausch beförderte und letztendlich die bis heute erhaltene interdisziplinäre Forschungsausrichtung der Kunstkammer begründete, insbesondere im Bereich philologischer, publizistischer und ethnographischer Projekte. Diese sind jetzt auch mittels der umfangreich bestückten elektronischen Bibliothek online einsehbar ([www.kunstkamera.ru/lib/rubrikator/?&order_filter\[title\]=1](http://www.kunstkamera.ru/lib/rubrikator/?&order_filter[title]=1), 09.10.2014).

Von russischer Seite wurde das Forschungsvorhaben unter Berücksichtigung der Ergebnisse G. Ziethens im Rahmen der höchst ergebnisreichen Dissertation von Polina A. Matveeva [Matveeva 2014] belebt, welche die russischen Archivalien Radloffs analysierte und diese zusammen mit E. A. Rezvan noch während der laufenden Recherche seit 2012 mittels eines umfangreichen Web-Blogs publizierte (<http://radloff.livejournal.com>, 05.10.2014).

Die Zusammenschau der international beachteten Ergebnisse aller Beteiligten, der erfolgreiche Abschluss des Dissertationsprojektes Polina A. Matveevas und schließlich die in der Bibliothek der Kunstkammer seitens der leitenden Bibliothekarin Natalia Syssoeva durchgeführte Sichtung der deutschsprachigen Autographen im Umfeld F. W. Radloffs, erhellten den Weg von dessen wissenschaftlicher Methodik bis hin zur organisatorischen Umsetzung auf der operativen Ebene des Museumsbetriebes. Schließlich konnte auch gezeigt werden, dass von dort bis in das erste Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts auf umgekehrtem Wege wiederum wissenschaftliche *und* wissenschaftspolitische Impulse nach Deutschland zurückwirkten, die sich im Archivbestand auf deutscher Seite bis hin zum Geheimen Preußischen Staatsarchiv in Berlin nachweisen ließen.

Im Rahmen einer weiteren Recherche, die dem umfangreichen ethnographisch-philologischen Portfolio E. A. Rezvans (www.efimrezvan.ru und http://de.wikipedia.org/wiki/Efim_Anatolie_vich_Rezvan) entsprang und im Rahmen seines – auch im Internet dokumentierten

– Kunst- und Ausstellungsprojektes im Museum Anna Achmatowa (<http://www.bijoux-sauvages.spb.ru>, 09.10.2014) in Sankt Petersburg angesiedelt war, gelang es – wir waren zu diesem Zeitpunkt in der „archiv-philologischen“ Detailarbeit bestens trainiert – eine weitere Aufhellung im Bereich der Wissenschaftsgeschichte zu finden. Im Kontext eines im Rahmen des Kunstprojektes hervorgehobenen Gedichtes von Nikolai Gumilyov (*By the fire*, 1911) (http://de.wikipedia.org/wiki/Nikolai_Stepanowitsch_Gumiljow, 09.10.2014) traten längere Verspassagen hervor, die nach einer ersten Ansicht im Kontrast zur übrigen Struktur des Werkes standen. Eine nähere thematische Analyse zeigte, dass der Dichter offenbar Passagen aus einer lateinischen epigraphischen Quelle, die in Gestalt des Monumentum Ankyranum als *resgestae* des römischen Kaisers Augustus bekannt ist, zur Vorlage genommen haben musste, und zwar zu einem Zeitpunkt, als der in Sankt Petersburg lehrende russische Althistoriker Michail Rostvotzeff (http://de.wikipedia.org/wiki/Michael_Rostvotzeff, 09.10.2014) sich mit der seitens des deutschen Historikers Theodor Mommsen (http://de.wikipedia.org/wiki/Theodor_Mommsen, 09.10.2014; http://de.wikipedia.org/wiki/Res_gestae_divi_Augusti, 09.10.2014) editierten Quelle beschäftigte [Ziethen 2014b].

Alle Indizien sprechen dafür, dass N. Gumilyov (bereits als Student) Kenntnis von den Forschungen Rostvotzeffs erlangt haben muss. Schließlich sprachen viele Überlegungen dafür, dass Elemente der russischen Dichtung des frühen 20. Jahrhunderts eher von der nüchternen Sprache im Stil der lateinischen Epigraphik inspiriert worden sein könnten, was eine gewisse Abkehr von der Tradition griechisch-byzantinisch geprägter, poetischer Rhetorik begründen könnte. Dieser Wechsel des poetischen Blickwinkels wäre jedoch ohne den intensiven Wissenschaftsaustausch zu Beginn des 20. Jahrhunderts kaum möglich gewesen und wurde entsprechend in der online-Version des Projektes von E. A. Rezvan gewürdigt und hervorgehoben (<http://www.efimrezvan.ru> und http://de.wikipedia.org/wiki/Efim_Anatolievich_Rezvan).

Im Verlauf der gemeinsamen Recherchen, die von großer gegenseitiger Wertschätzung und freundschaftlichem Wohlwollen getragen wurden, fanden sich alle Beteiligten in ihrer Überzeugung bestärkt, dass ohne eine gründliche sprachwissenschaftliche Ausbildung, Kenntnisse in der Handschriftenkunde, des Archivwesens und einer interdisziplinären Herangehensweise das Projekt nicht durchführbar gewesen wäre. Es bleibt daher auch zu betonen, dass insbesondere solche gemeinsamen Projekte auch für die Zukunft in der Lage sein werden, die Schätze der russischen-deutschen Kulturarbeit zu heben

und somit die Tradition der gemeinsamen akademischen Arbeit auch weiterhin zu pflegen (Abb. 2).

Abb. 2 – Schlussfolgerungen

Schlußfolgerungen

- gründliche sprachwissenschaftliche Ausbildung
- sorgfältige Spracherziehung, die zum Erkennen mentalitätsbedingter und kultureller Nuancen befähigt
- Kenntnisse in der Handschriftenkunde
- Kenntnisse im Archivwesen
- interdisziplinäre Arbeitsweise
- keine Beschränkung auf „Alltagsvokabularien“

Abb. 2

Dies setzt allerdings eine sorgfältige und umfassende Sprach-erziehung im Rahmen der philologischen Ausbildung voraus, die sich nicht in der Beschränkung auf Alltagsvokabularien erschöpfen darf, sondern der jungen Generation der Studenten schon während des Studiums einen differenzierten Zugang in die Organisations-, Denk- und Mentalitätsstrukturen auf beiden Seiten mittels der Publikation von Seminarergebnissen ermöglicht [Interessant – Intelligent...] und so die wertvolle akademische Tradition weiterpflegend auch die nächste Generation an der Freude gemeinsam erarbeiteter Erkenntnis teilhaben lässt (Abb. 3).

Abb. 3 – Beteiligung der Studenten an Projekten

Neue Perspektiven:
Beteiligung der Studenten an aktuellen Projekten

Gabriele Ziethen (Hrsg.)

Interessant – Intelligent

Emanzipation im Russischen Norden



Dieses Buch berichtet über das Leben der Frauen im europäischen Teil des Russischen Nordens in Geschichte und Gegenwart. Die einzelnen Kapitel verbinden historisch und sozialgeschichtlich orientierte Betrachtungen mit individuellen Biographien und Lebensentwürfen. Das Thema wendet sich an Leser, die begleitend zum Sprachunterricht an Hintergrundinformationen zur russischen Kultur interessiert sind oder sich auf eine berufliche Tätigkeit im Russischen Norden vorbereiten möchten.



Eiskulptur. 2013

ISBN 978-3-00-047445-3

(Worms 2014) ISBN 978-3-00-047445-3
Informationen unter <http://www.gabrieleziethen.de>

Abb. 3

Mein herzlicher Dank gilt Herrn Prof. Dr. Alexander Polikarpov, der den Beitrag stellvertretend für mich las und meine Teilnahme per Videozuschaltung ermöglichte.

Literaturverzeichnis

1. Matveeva P. A. «Все человечество едино»: В. В. Радлов и МАЭ. URL: http://kunstkamera.ru/lib/rubrikator/08/08_02/978-5-88431-253-1 (eingesehen am: 09.10.2014).
2. Ziethen G. SCIENTI AVINCES. Biographic studies on German-Russian academic exchange and history of Kunstkamera: Essays on occasion of Peter the Great Kunstkamera tercentenary. Manuscripta Orientalia Electronic book series IV. Saint Petersburg, 2014. URL: http://www.kunstkamera.ru/lib/rubrikator/08/08_02/978-5-88431-258-6 (eingesehen am: 09.10.2014).
3. Ziethen G. Heinrich Barth (1821–1865) – Aspekte eines Forscherlebens zwischen Altertumswissenschaft und Afrikaforschung // Vom „Troglo-dytenland“ in das Reich der schönen Künste der Scheherazade / hg. von M. Dlugosz: Festschrift für Piotr O. Scholz zum 70. Geburtstag. Lublin: Universität Lublin, 2014. S. 145–161.
4. Interessant – Intelligent. Emanzipation im Russischen Norden / hg. von G. Ziethen. Worms: Dinger&Müller, 2014. 69 S.

Т. Я. Кузнецова
Архангельск, Россия

Роль переводов М. В. Ломоносова с немецкого языка в создании экономического дискурса в России

Аннотация. Исследуется перевод книги Соломона Губертуса “Stratagema oeconomicum” (1688), осуществленный М. В. Ломоносовым. Анализ перевода основан на понимании дискурса как сложного коммуникативного явления, рассматриваемого с позиций социо-культурной функции языка. Терминология как основная составляющая экономического дискурса изучается в идеологическом, социологическом и культурологическом аспектах.

Ключевые слова: дискурс, прагматика, культура, интенция, идеологическая доминанта, национальное сознание.

Prof. Dr. Tatyana Kuznetsova
Arkhangelsk, Russia

The role of M. V. Lomonosov’s translations into German in the creation of economic discourse in Russia

Abstract. The article deals with the study of M. V. Lomonosov’s translation of the book “Stratagema oeconomicum” by Salomon Gu-

bertus (1688). The analysis of the translation is based on the understanding discourse as a complex communicative phenomenon which is considered in the framework of the socio-cultural function of the language. Terminology as the main component of the economic discourse is studied in the ideological, sociological and cultural aspects.

Key words: discourse, pragmatics, culture, intention, ideological dominance, national consciousness.

Перевод экономического дискурса – трактат «Лифляндская экономия» – осуществлен М. В. Ломоносовым с текста Соломона Губерта, пастора Натаурско-Мальпильского прихода [Губертус]. Книга была издана в 1645 г. под названием «Stratagema oeconomicum, oder Akker-Student, Denen Jungen, ungeübten Akkers-Leuten in Liefland, zum nöthigen Unterrichte vermitteltst vieljährigen Observationibus, auch fürnehmer Philosophorum Placitis dargestellt...Gubert, Solomon». Тот факт, что во время, когда наука в Европе существовала на латинском языке, книга была написана на немецком, а затем три раза переиздана: в 1649, 1688 и 1757 гг. – говорит о ее популярности и актуальности. Книга посвящена проблемам земледелия, скотоводства, рыболовства, пчеловодства, а также обустройства усадьбы и ведения хозяйства. Она была снабжена приложением, содержащим рекомендации как выпекать хлеб, коптить мясо, солить капусту, варить мыло, ткать холст, склеивать разбитую посуду и т.д.

В 1747 г. кабинет-секретарь И. А. Черкасов поручил М. В. Ломоносову перевести «Stratagema oeconomicum» на русский язык. Еще Петр I осознавал необходимость в приобщении Российского государства к европейской науке и экономике и придавал большое значение интенсивному развитию сельского хозяйства в масштабе экономики страны. Им был издан ряд указов о расширении площадей пахотных земель, внедрении новых сельскохозяйственных культур и применении наиболее прогрессивных форм труда. Русское общество первой половины XVIII в. было заинтересовано в развитии земледелия и повышении доходности помещичьих хозяйств. Однако в российских изданиях не был освещен опыт, который бы послужил развитию аграрного производства. Поэтому «Лифляндская экономия» [Губертус] оказалась достаточно востребованной.

Анализ перевода, осуществленного М. В. Ломоносовым, проводится на основе дискурсивного подхода к тексту перевода, понимаемого в этом случае как определенный вид деятельности. Дискурс, как известно, – сложное коммуникативное явление, рассматриваемое с позиций социо-культурной функции языка. Тер-

мин «дискурс» имеет множество интерпретаций, что говорит как о его сложности, так и о его вхождении в ряд разных областей науки. Из восьми его значений, предложенных П. Серио, два являются наиболее показательными для понимания сущности термина и его использования: во-первых, дискурс как социально или идеологически ограниченный тип высказываний, характерный для определенного вида социума; во-вторых, дискурс как теоретический конструкт, поддающийся исследованию с точки зрения производства текста [Серио 1999: 27]. Первая дефиниция ставит акцент на его коммуникативной функции, вторая учитывает когнитивную функцию.

Дискурс представляет собой сложный коммуникативный акт [ван Дейк 1989: 13]. Одновременно он представляет собой совокупность высказываний, которая становится доступной для анализа через корпус текстов, порождаемых и воспринимаемых по единому когнитивному сценарию [Warnke 2002: 9].

Наиболее емким и исчерпывающим является определение дискурса, данное Н. Д. Арутюновой. Дискурс – это «речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное явление, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах). Дискурс – это речь, погруженная в жизнь» [Арутюнова 1990: 136].

Дискурс состоит из высказываний, произведенных в институциональных рамках, которые накладывают на него определенные ограничения. Дискурс осуществляет перетекание накопленного общественного знания из прошлого в будущее [Jäger 1999: 136]. Процесс порождения высказывания не замыкается на интенции субъекта речи, как это утверждается в прагматике. Дискурс включает все до- и после- тестовые процессы, происходящие в сознании [Архипов 2001: 81].

Семантическая единица не является той целью, к которой стремится субъект речи. Условием формирования смысла становится диалогизм. В употреблении слова говорящим лежит принцип множественности источников высказывания. Взгляд на гетерогенный, полифонический характер слова берет начало в трудах М. М. Бахтина [Бахтин 1972, 1975, 1979; Bakhtine 1977]. Любой текст интертекстуален, так как складывается из множества тематически связанных текстов [Jung 2000: 314]. Интердискурс – это комплекс дискурсивных образований, представляющий собой область знания, памяти, содержащей дискурсивные образования. Важно определить доминирующий дискурсивный процесс через соотношение с другими процессами, отвечающими другим условиям порождения. Важно не только то, что субъект дискурса говорит

в том или ином случае, но сопоставление того, что он говорит, с тем, что он говорит и делает в других случаях. Проведение исследования дискурса предполагает учет идеологических и социологических различий, а также различий культурологических, проявляющихся в противопоставлении свой/чужой.

Итак, в основе нашего анализа находятся идеологическое доминирование (институциональная доминанта), социологический аспект, культурологическая основа.

Перед нами экономический дискурс, оригинал которого обращен к немцам, перевод – к русским. Переводчиком принято во внимание расхождение во временных параметрах сельскохозяйственных работ в том и другом государствах, в связи с чем несколько глав опущены. Значительным для переводчика является такой фактор, как степень сформированности литературного языка оригинала и перевода. Научный стиль русского языка находился в начальной стадии формирования. Особую трудность представляла разработка терминологии. Поскольку книга С. Губерта, хотя и реализует экономический дискурс, охватывает все стороны жизни землевладельца, мы даем анализ терминологии, относящейся к разным сферам его деятельности.

Обращает на себя внимание использование М. В. Ломоносовым общеупотребительных лексических единиц, принимающих в переводе статус терминов. Это названия инструментов и используемых в хозяйстве технологий: *трезуб* – вилы с тремя зубцами, *напарье* – бурав, скобел – инструмент для скобления досок, *гороховые пряслы* – подставки для просушки гороха, *верши* – рыболовные снасти. Терминами становились названия животных, растений, вещей, необходимых в хозяйстве: *буквица* – полевой шалфей, *салакуша* – салака, *крухмарь* – крахмал.

М. В. Ломоносов, отдавая должное богатству русского языка, обращаясь к получателю-соотечественнику, старается ввести новую номинацию, носящую универсальный характер. Это происходит путем внедрения латинских терминов, обозначающих, в основном, растения, необходимые для лечения животных: *вероника* (*herba veronica*), *брунема* (*brunella*), *майоран* (*origanum majoranae*). Переводчик вводит, кроме этого, заимствования из немецкого языка, адаптируя их фонетически и грамматически к нормам (окончательно не закрепленным, но формирующимся) русского языка: *удран* (*Udra*) – молочная трава, *либстон* (*Levistium*) – дудчатая трава.

В целом можно констатировать, что перевод как трансфер экономических знаний обусловлен разными формами националь-

ного сознания, направлением знания из исходной культуры к целевой и двуликим характером дискурса.

Библиографический список

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 136–137.
2. Архипов И. К. Человеческий фактор в языке (Материалы к спецкурсу). СПб: Изд-во Невского ин-та языка и культуры, 2001. 110 с.
3. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. 3-е изд-е. М.: Худож. лит., 1972. 470 с.
4. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. М.: Худож. литература, 1975. 502 с.
5. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 423 с.
6. Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс, 1989. 312 с.
7. Губертус. Лифляндская экономия // Фундаментальная электронная библиотека. URL: <http://feb-web.ru/feb/lomonos/texts/lo0/lob/lob-071htm> (дата обращения: 19.05.2015).
8. Серио П. Как читают тексты во Франции // Квадратура смысла. Французская школа анализа дискурса: пер. с фр. и португ. М.: Прогресс, 1999. С. 14–53.
9. Bakhtine M. Le marxisme et la philosophie du langage. P.: Minuit, 1977. 237 p.
10. Jäger S. Einen Königsweg gibt es nicht. Bemerkungen zur Durchführung von Diskursanalysen // Das Wuchern der Diskurse: Perspektiven der Diskursanalyse Foucaults / hg. von H. Bublitz, A. D. Bührmann. Frankfurt (Main), New York: Campus Verlag, 1999. S. 136–147.
11. Jung M. Diskurshistorische Analyse als linguistischer Ansatz // Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht. 2000. Nr. 86. S. 29–38.
12. Warnke I. H. Texte in Texten – Poststrukturalistischer Diskursbegriff und Textlinguistik // Texte, Diskurse, Interaktionsrollen. Analysen zur Kommunikation im öffentlichen Raum / hg. von K. Adamzik. Tübingen: Stauffenburg, 2002. S. 1–18.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ / ÜBER DIE AUTOREN

Engelmann, Prof. Dr. Ing. habil. Hans-Dietrich – Ганс-Дитрих Энгельманн, Fachbereich Technik, Abteilung Naturwissenschaftliche Technik, Beauftragter für die Partnerschaft mit Archangelsk, Fachhochschule Emden-Leer.

E-Mail: hans-engelmann@t-online.de

Hackman, Prof. Wilfried – Вильфрид Хакманн, Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit, Fachhochschule Emden-Leer.

E-Mail: whackmann@gmx.de

Kalinnikova-Magnusson, Dr. Liya – Лия Владимировна Калининкова-Магнуссон, HiG, Gävle, Sweden / NArFU, Archangelsk. E-Mail: Lia_kalinnikova@Mail.ru

Linder, Berthold – Бертольд Линдер, DAAD-Lektor, Lehrstuhl für Deutsche und Französische Philologie der NArFU.

E-Mail: berthold.linder@yahoo.de.

Magnusson, Dr. Magnus – Пер Магнус Пауль Магнуссон, Stockholm University, Sweden; Lehrstuhl für Sprachen der nördlichen Länder und internationale wissenschaftliche Kommunikation der NArFU, Archangelsk. E-Mail: MagMag48@Hotmail.com

Piotrowski, Ekaterina – Екатерина Сергеевна Пиотровски, Dipl.-Ling., Master of Arts in Higher Education Research and Development, Ost-West-Wissenschaftszentrum der Universität Kassel, Doktorandin des Lehrstuhls für Übersetzen / Dolmetschen und angewandte Linguistik der NArFU, Archangelsk.

E-Mail: ek.piotrowski@uni-kassel.de

Schiewer, Prof. Dr. Gesine Lenore – Гезине Леноре Шивер, Interkulturelle Germanistik, Universität Bayreuth.

E-Mail: gesine.schiewer@uni-bayreuth.de

Walter, Dr. Stephan – Штефан Вальтер, Fachbereich Translations-, Sprach- und Kulturwissenschaft, Johannes-Gutenberg-Universität Mainz. E-Mail: walters@uni-mainz.de.

Ziethen, M.A. Dr. phil. Gabriele – Габриеле Цитен, AKSUM – Akademische Kurse, Seminare und Mitarbeiterberatung, Worms.

E-Mail: ziethen-aksum@t-online.de

Актуганова Софья Андреевна – Sofia Aktuganova, аспирант кафедры перевода и прикладной лингвистики САФУ, Архангельск. Эл. адрес: Sofiko86@mail.ru

- Андреева Валерия Анатольевна – Prof. Dr. Valeria Andreeva**, доктор филологических наук, профессор кафедры немецкой филологии, Российский государственный педагогический университет имени А.И.Герцена, С-Петербург.
Эл. адрес: valeryandreeva@gmail.com
- Астахова Татьяна Николаевна – Tatjana Astachowa**, аспирант кафедры немецкой и французской филологии САФУ, Архангельск. Эл. адрес: astahovatn@gmail.com
- Баженова Ирина Сергеевна – Prof. Dr. Irina Bashenova**, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой теории языкознания и немецкого языка Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Калуга.
Эл. адрес: Bis_05@mail.ru
- Баранова Наталья Александровна – Dr. Natalia Baranova**, кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкой и французской филологии САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: vannat@rambler.ru
- Боднарук Елена Владимировна – Dr. Elena Bodnaruk**, кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкой и французской филологии САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: bodnaruk@rambler.ru
- Бударина Анна Олеговна – Prof. Dr. Anna Bударina**, доктор педагогических наук, профессор кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации БФУ имени И. Канта, Калининград. Эл. адрес: annabударina@mail.ru
- Булыгина Елена Геннадьевна – Dr. Elena Bulygina**, кандидат филологических наук, доцент кафедры общего и германского языкознания СФ САФУ, г. Северодвинск.
Эл. адрес: ce110@mail.ru
- Воробьева Ольга Ивановна – Prof. Dr. Olga Vorobjova**, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка как иностранного Северного государственного медицинского университета, Архангельск.
Эл. адрес: vorobyova24@rambler.ru
- Гостева Жанна Евгеньевна – Dr. Zhanna Gosteva**, кандидат филологических наук, доцент кафедры перевода и прикладной лингвистики САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: z.gosteva@narfu.ru
- Дружинина Мария Вячеславовна – Prof. Dr. Maria Drushinina**, доктор педагогических наук, профессор кафедры перевода и прикладной лингвистики САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: m.druzhinina@narfu.ru

- Дубинин Сергей Иванович – Prof. Dr. Sergej Dubinin**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой немецкой филологии Самарского государственного университета, Самара, член президиума Российского союза германистов.
Эл. адрес: dubinin@mail.ru
- Евсеева Лариса Николаевна – Dr. Larisa Evseeva**, кандидат философских наук, доцент кафедры немецкой и французской филологии САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: evseeva-larisa1@yandex.ru
- Елукова Жанна Анатольевна – Dr. Zhanna Elukova**, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для инженерных направлений подготовки САФУ, Архангельск. Эл. адрес: ouse67@mail.ru
- Епимахова Александра Сергеевна – Dr. Alexandra Epimakhova**, кандидат филологических наук, доцент кафедры перевода и прикладной лингвистики САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: linnaria@rambler.ru
- Журавлёва Елена Ивановна – Dr, Elena Shurawljowa**, кандидат филологических наук, доцент кафедры перевода и прикладной лингвистики САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: s83s1962@mail.ru
- Игнатович Яна Павловна – Jana Ignatovich**, аспирант кафедры теории и практики перевода САФУ, преподаватель АМИ имени В.И. Воронина, Архангельск.
Эл. адрес: ignatovichjana@rambler.ru
- Камкина Жанна Вячеславовна – Dr. Zhanna Kamkina**, кандидат филологических наук доцент кафедры немецкой и французской филологии САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: int-on@mail.ru.
- Касимова Татьяна Валентиновна – Dr. Tatyana Kasimova**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкой и французской филологии САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: t.kasimova@narfu.ru
- Коканова Елена Сергеевна – Dr. Elena Kokanova**, кандидат филологических наук, доцент кафедры перевода и прикладной лингвистики САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: kokanovaes@gmail.com
- Костеневич Елена Владимировна – Dr. Elena Kostenevich**, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой немецкой и французской филологии САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: e.kostenevich@narfu.ru

- Кузнецова Татьяна Яковлевна – Prof. Dr. Tatyana Kuznetsova**, доктор филологических наук, профессор кафедры перевода и прикладной лингвистики САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: kuz1971@atnet.ru
- Лаврентьева Анна Юрьевна – Dr. Anna Lavrentyeva**, кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных наук, Северный государственный медицинский университет, Архангельск. Эл. адрес: info@nsmu.ru.
- Лисицына Анастасия Олеговна – Anastasiya Lisitsyna**, магистрант кафедры перевода и прикладной лингвистики САФУ, Архангельск. Эл. адрес: a.lisitsyna@inbox.ru.
- Лисицына Надежда Николаевна – Nadezhda Lisitsyna**, старший преподаватель кафедры перевода и прикладной лингвистики САФУ, Архангельск. Эл. адрес: nnlisitsyna@mail.ru
- Лютянская Майя Михайловна – Dr. Maya Lyutyanskaya**, кандидат филологических наук, доцент кафедры перевода и прикладной лингвистики САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: m.lyutyanskaya@narfu.ru.
- Макулин Артем Владимирович – Dr. Artyom Makulin**, кандидат философских наук, заведующий кафедрой гуманитарных наук Северного государственного медицинского университета, Архангельск. Эл. адрес: Art-makulin@yandex.ru
- Маркелова Татьяна Викторовна – Prof. Dr. Tatyana Markelova**, доктор филологических наук, профессор, проректор по учебной работе Московского государственного университета печати имени Ивана Федорова, Москва.
Эл. адрес: tvmarkelova@mail.ru.
- Маркова Светлана Сергеевна – Svetlana Markova**, аспирант кафедры английской филологии и лингводидактики САФУ, Архангельск. Эл. адрес: svetlanamarks@gmail.com
- Марьянчик Виктория Анатольевна – Prof. Dr. Viktoriya Maryanchik**, доктор филологических наук, доцент кафедры русского языка и речевой культуры САФУ, Архангельск. Эл. адрес: marvik69@yandex.ru.
- Мартынов Максим Александрович – Dr. Maksim Martynov**, кандидат филологических наук, заместитель директора ИФМК по международному сотрудничеству САФУ, Архангельск. Эл. адрес: m.martynov@narfu.ru
- Миронова Ксения Сергеевна – Dr. Kseniya Mironova**, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры теории и практики перевода САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: xu-mironova@yandex.ru.

- Митягина Вера Александровна – Prof. Dr. Vera Mityagina**, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой теории и практики перевода Волгоградского государственного университета, Волгоград.
Эл. адрес: mityagina@mail.ru.
- Найденова Инга Николаевна – Inga Naidenova**, старший преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных направлений подготовки САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: calisto777@rambler.ru
- Нешенко Анна Владимировна – Dr. Anna Neshenko**, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков Южного федерального университета, Ростов-на-Дону. Эл. адрес: 2290305@mail.ru.
- Орловская Анна Альбертовна – Anna Orlovskaya**, старший преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных направлений подготовки САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: aigle_a@mail.ru
- Пастухов Александр Гаврилович – Dr. Alexander Pastukhov**, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков Орловского государственного института искусств и культуры, Орел.
Эл. адрес: alexander.pastukhov@yandex.ru
- Поликарпов Александр Михайлович – Prof. Dr. Alexander Polikarpov**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой перевода и прикладной лингвистики, директор НОЦ «Интегративное переводоведение приарктического пространства» САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: polikarpov.ling@yandex.ru.
- Поликарпова Елена Вакифовна – Dr. Elena Polikarpova**, кандидат филологических наук, доцент кафедры перевода и прикладной лингвистики, директор Германо-Австрийского центра САФУ, председатель правления РОО «Архангельский центр встреч российских немцев», Архангельск.
Эл. адрес: polikarpova.narfu@yandex.ru
- Попова Ирина Сергеевна – Dr. Irina Popova**, кандидат филологических наук, доцент кафедры общего и германского языкознания СФ САФУ, Северодвинск.
Эл. адрес: irsepo@yandex.ru
- Постникова Маргарита Игоревна – Prof. Dr. Margarita Postnikova**, доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики, психологии и профессионального обучения САФУ, Архангельск. Эл. адрес: post-margarita@yandex.ru

- Соколова Мария Леонидовна – Dr. Maria Sokolova**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкой и французской филологии САФУ, Архангельск. Эл. адрес: arios@atnet.ru
- Стрелкова Светлана Юрьевна – Dr. Svetlana Strelkova**, кандидат филологических наук, доцент, директор ИФМК САФУ, Архангельск. Эл. адрес: s.strelkova@narfu.ru
- Тарасова Надежда Ивановна – Dr. Nadezhda Tarasova**, кандидат филологических наук, доцент кафедры перевода и прикладной лингвистики САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: n.tarasova@narfu.ru
- Теребихина Инна Юрьевна – Inna Terebikhina**, аспирант кафедры перевода и прикладной лингвистики САФУ, Архангельск. Эл. адрес: inna.terebikhin@gmail.com
- Цуциева Мария Геннадьевна – Dr. Mariia Tcutcieva**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры перевода института иностранных языков РГПУ имени А.И. Герцена, С.-Петербург. Эл. адрес: maria-ts@ya.ru
- Шадрина Ольга Николаевна – Dr. Olga Schadrina**, кандидат философских наук, доцент кафедры регионоведения и международных отношений САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: shadrina.olga.29@mail.ru.
- Шевченко Елизавета Валерьевна – Dr. Elizaveta Schewtschenko**, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой теории и практики перевода БФУ им.И.Канта, Калининград. Эл. адрес: eliza_veta@mail.ru.
- Шестакова Татьяна Энгельсовна – Dr. Tatyana Shestakova**, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и речевой культуры САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: tatianas@atknet.ru
- Щипицина Лариса Юрьевна – Prof. Dr. Larisa Shchipitsina**, доктор филологических наук, профессор кафедры немецкой и французской филологии САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: l.shchipitsina@narfu.ru.
- Эйбер Елена Владимировна – Elena Eiber**, старший преподаватель кафедры теории языкознания и немецкого языка Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Калуга.
- Юдина Татьяна Михайловна – Dr. Tatyana Yudina**, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и речевой культуры САФУ, Архангельск.
Эл. адрес: tatyana.y.tanya@mail.ru

Научное издание

**Трансфер знаний в науке, образовании и бизнесе:
пути взаимодействия России и Германии**

Материалы международной конференции

Ответственные редакторы: **Линдер** Бертольд, **Поликарпов** Александр Михайлович, **Щипицина** Лариса Юрьевна

Печатается в авторской редакции

Подписано в печать 05.03.2015. Формат 60×84 ¹/₁₆. Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 17,6. Тираж 90 экз. Заказ № 369

ООО «Типография Пресс-Принт»
163045, г. Архангельск, ул. Гагарина, д. 42, оф. 507
Тел.: (8182) 212-2106 e-mail: info@press-print.ru