

## Aus dem Centre de traduction littéraire de Lausanne (CTL)

Der folgende Beitrag besteht aus drei unterschiedlichen Annäherungen an das Thema des Übersetzens, in denen die Vielfalt der Fragestellungen des CTL veranschaulicht wird. Diese Vielfalt kommt dadurch zustande, dass das neugegründete Institut sich sowohl mit der Praxis als auch mit der Theorie des Übersetzens und ihren didaktischen Aspekten beschäftigt. Zudem liegt seiner Konzeption ein Literaturbegriff zugrunde, der neben allen literarischen Gattungen auch die Trivialliteratur oder philosophisch-essayistische Texte einschliesst.

Der erste, institutionell ausgerichtete Teil (W. LENSCHEN) stellt das CTL, seine Leitideen und seine bisherigen und laufenden Aktivitäten vor.

Im zweiten Teil (A. SCHWARZ) geht es um eine Textsorte, die bereits Gegenstand eines Workshops und einer Publikation des CTL gewesen ist, den Comic. Er verdient im Übersetzungszusammenhang ein besonderes Interesse, weil in diesem Bereich sehr viel übersetzt werden muss – und dies unter sehr speziellen Bedingungen.

Das Schwergewicht dieses Beitrags bildet der abschliessende dritte Teil (S. WOKUSCH), in dem Fragen zum Übersetzen mit der Erforschung des Zweitspracherwerbs theoretisch und empirisch in Verbindung gebracht werden. Dieser Bereich der Aktivitäten des CTL ist hier am ausführlichsten dokumentiert worden, weil er wohl am direktesten relevant ist für die angewandte Sprachwissenschaft insgesamt.

### I. Das «Centre de traduction littéraire de Lausanne» Vorstellung eines Programms

Aus verschiedenen Gründen findet das literarische Übersetzen seit einigen Jahren ein zunehmendes theoretisches Interesse. Momente aus dem Wissenschaftsbetrieb, wie Kongresse, Zeitschriftengründungen und die Errichtung von Sonderforschungsbereichen zeigen dies ebenso wie die Einrichtung von Studiengängen «Literaturübersetzen» etwa in Düsseldorf und Bruxelles oder die Eröffnung von Übersetzer-Kollegien in Frankreich, Italien, Spanien, Grossbritannien und Griechenland, öfters nach dem Vorbild des Europäischen Übersetzer-Kollegiums in Straelen (BRD).

In der mehrsprachigen Schweiz ist Übersetzen bestimmt ebenso wichtig wie in den genannten Ländern, ausserdem stellen sich Fragen der Vermittlung zwischen verschiedenen Sprachen hier nicht auf genau dieselbe Weise wie dort – folglich hätte auch in der Schweiz ein derartiger Treffpunkt für

Literatur-Übersetzer einen Sinn. Dieser Gedanke fand die Unterstützung der Stadt und der Universität Lausanne, die im April 1989 einen Vertrag unterzeichnet haben, der zunächst für drei Jahre ein kleines Übersetzer-Zentrum in Lausanne ermöglicht. Eine Startbeihilfe ist ausserdem von der Stiftung Pro Helvetia gewährt worden.

Die Schwerpunkte dieses Instituts sind die folgenden:

- a) *Auskunftsstelle für literarische Übersetzer.*  
Das kulturelle, historische, sprachliche Fachwissen, das in einer Universität angesammelt ist, soll literarischen Übersetzern auf Anfrage zugänglich gemacht werden. So könnten lange Suchoperationen verkürzt und vermeidbare Irrtümer vermieden werden. – Diese Dienstleistung ist in den vergangenen Wochen schon mehrfach in Anspruch genommen worden.
- b) *Treffpunkt zwischen Übersetzern, Autoren, Verlegern.*  
Kongresse, Workshops, Arbeitstreffen werden zu diesem Zweck veranstaltet, natürlich in Zusammenarbeit mit den zuständigen Institutionen und Personen. – Im Oktober 1988 wurde in Lausanne das zweite internationale Kolloquium zum Literarischen Übersetzen veranstaltet, die Veröffentlichung in den «Etudes de lettres» (1989, cahier 4) ist für diesen Winter vorgesehen. Georges HALDAS stand im Zentrum eines Kolloquiums, das im Juni 1989 seine Übersetzer (ins Deutsche, Englische, Griechische und Portugiesische) mit dem Autor und einigen Verlegern und Theoretikern zusammenführte.
- c) *Forschungsstelle für Übersetzungsfragen, die die Landessprachen der Schweiz betreffen.*  
Hier werden die Besonderheiten der Landessprachen der Schweiz unter dem Gesichtspunkt ihrer Übersetzung analysiert und gesammelt. Die Beobachtung solcher Spezifika sollte ein längerfristiges Arbeitsprogramm sein, nach Abstimmung mit den anderen Übersetzer-Kollegien könnte hier eine Spezialisierung ins Auge gefasst werden, die auch von Forschungsprojekten zu begleiten wäre.
- d) *Arbeitsaufenthalte von Übersetzern/innen.*  
Auf Einladung des Zentrums verbringt eine Literaturübersetzerin/ein Literaturübersetzer einige Wochen oder Monate in Lausanne. Während dieses Aufenthalts besteht die Gelegenheit, unter günstigen Bedingungen eine Übersetzung zu machen. Daneben tritt diese Person von Zeit zu Zeit in Universitätsseminaren oder Schulklassen auf und spricht über ihre Arbeit. – Im Rahmen dieses Programms wird Margrit von Dach als erste residierende Übersetzerin in Lausanne sein und ihre Übersetzungen besprechen.

e) *Übersetzungsbezogene Bibliothek.*

In Zusammenarbeit mit den zuständigen Stellen wird eine leistungsfähige Bibliothek für Übersetzer/innen zusammengestellt.

f) *Maschinen.*

Im Einvernehmen mit erfahrenen Literaturübersetzern werden die nötigen Maschinen beschafft. Im Augenblick stehen schon zwei verschiedene Computer zur Verfügung.

g) *Publikationen.*

Eine Serie mit dem Titel «Travaux du Centre de traduction de Lausanne» hat ihr Erscheinen begonnen. Vier bis sechs Hefte jährlich sind geplant. Bisher liegen vor:

Nr. 1: Germain CLAVIEN/ Mireille KUTTEL/ Luc WEIBEL, Trois auteurs contemporains traduits pour les Journées littéraires de Soleure. Lausanne 1989.

Nr. 2: Traugott KÖNIG: Traduire Sartre en allemand. Lausanne 1989, ISBN 2-88357-001-9.

Nr. 3: Franz Josef HAUSMANN: Les dictionnaires en France et en Allemagne. Lausanne 1989. ISBN 2-88357-002-7.

Nr. 4: Alexander SCHWARZ: COMICS übersetzen – besonders ins Deutsche und besonders in der Schweiz. Lausanne 1989. ISBN 2-88357-003-5.

Nr. 5: Georges HALDAS et ses traducteurs. Erscheint voraussichtlich Ende 1989.

Das nächste grössere Arbeitsvorhaben des CTL sind die verschiedenen Übersetzungen des «Dictionnaire des auteurs suisses», das 1991 in italienischer, französischer und deutscher Sprache erscheinen soll. Es ist geplant, die nötigen Übersetzungen von Nachwuchskräften, unter der Anleitung von erfahrenen Kollegen, anfertigen zu lassen.

## II. Virusübertragung

Weshalb verfolgt das CTL die *Übersetzung von Comics* und versucht, Kriterien ihrer Bewertung aufzustellen und im Interesse ihrer Qualität bekanntzumachen?<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Vgl. SCHWARZ, Alexander (1989): *Comics übersetzen – besonders ins Deutsche und besonders in der Schweiz*, Lausanne, Centre de traduction littéraire de Lausanne, Université, BFSH 2, 1015 Lausanne (Travaux du centre de traduction littéraire N° 4), 48 p.

Zunächst einmal, weil sie jenseits der markanten Grenzlinie durch das Gebiet der Übersetzung angesiedelt ist, die Fachtexte vom Rest trennt. Und während die Fachtexte in den meisten Übersetzerschulen und Fachpublikationen im Vordergrund stehen, macht der sonst eher stiefmütterlich behandelte Rest, und mit ihm die Comics, das Tätigkeitsfeld des CTL aus.

Innerhalb dieses «Restes» von Literatur im engeren Sinne, Trivilliteratur, Filmuntertitelung und -synchronisation, Werbungsadaptation, aber auch der Übersetzung in der Schule (s. den Beitrag von Susanne WOKUSCH), nehmen die Comics in mehrfacher Weise eine Sonderstellung ein, die auch nach einer Sonderbehandlung ruft:

1. Der Sprechblasentext als antizipiertes Resultat der Übersetzungstätigkeit muss sich nach den strikten Spielregeln richten, die ihm sein zeichnerischer Partner vorgibt: immer steht die Grösse der Sprechblase fest; meistens dürfen auch Schrifttyp und Schriftgrösse nicht manipuliert werden, weil sie zum Gesamteindruck beitragen; oft setzen sich die Wortspiele des Originals ins Bild fort – und dürfen also auch dann weder getilgt noch verändert werden, wenn die Zielsprache sie nicht kennt<sup>2</sup>.

2. Der gattungstypische zupackende Tonfall – das Wort bringt ja schon die Mündlichkeit der hier geschriebenen Sprache zum Ausdruck – unterscheidet sich «hörbar» vom geruhsameren Duktus der literarischen «Standardübersetzung». Während bei dieser Hektik und Genauigkeit einander ausschliessen, gilt es im Comic, die oft «hingerotzte» Graphik (so KNIGGE [1989, 300] über Reiser) sprachlich zu wiederholen<sup>3</sup>.

3. Im deutschen Sprachgebiet, wo sie trotz Wilhelm Busch nicht so heimisch sind wie im französischen, englischen, italienischen oder japanischen, gewinnen die Comics zunehmend an Bedeutung: *Le virus s'étend* titelte im August 1988 eine Lausanner Tageszeitung die allmähliche Eroberung der deutschen Schweiz durch die neunte Kunst. Und da Übersetzenlassen allemal billiger ist als eine Originalproduktion, ist der Markt nicht zuletzt für Übersetzerinnen und Übersetzer (ins Deutsche, wohlgemerkt...) interessant. Es gibt wohl überhaupt keine Textsorte, bei der in der deutschsprachigen Druckproduktion Übersetzungen einen derart hohen Prozentsatz ausmachen. Sechs Bestsellerieserien gibt es laut Andreas C. KNIGGE, dem Cheflektor beim Carlsen Verlag, auf dem deutschen Markt, nämlich

2 Vgl. GRASSEGER, Hans (1985): *Sprachspiel und Übersetzung*, Tübingen, Stauffenburg, 108 p., ISBN 3-923721-10-2.

3 KNIGGE, Andreas C., Hrsg. (1989): *Comic Jahrbuch 1989*, Frankfurt/M. und Berlin, Ullstein, 384 p., ISBN 3-548-36565-5.

*Asterix, Lucky Luke, Spirou, Gaston, Das Marsupilami* und *Tim und Struppi (Tintin)* (KNIGGE [1989, 263]) – ohne Ausnahme Übersetzungen aus dem Französischen.

4. Die (im engeren Sinne) literarischen Übersetzerinnen und Übersetzer sind in vielen Ländern in eigenen Vereinigungen (wenn auch durchaus innerhalb der grossen Verbände) mit z.T. selektiven Aufnahmebedingungen zusammengeschlossen – und sie müssen mit kritischen Anmerkungen zu ihrer Arbeit in den Besprechungen der von ihnen übersetzten Werke rechnen. Beides nützt zweifellos (wenn auch nicht immer in angenehmer Weise) der Qualität der Übersetzungen, und beides fehlt bei den Comics<sup>4</sup>. Dass zumindest dieses Fehlen Auswirkungen auf die Qualität (vieler) Produkte hat, habe ich in Neuchâtel mündlich und in Lausanne schriftlich zu belegen versucht<sup>5</sup>.

Hier nur noch ein Wort zu den sub 3. genannten Serien, die – ebenso wie *Micky Maus* und *Fix und Foxi*, wie *Yakari* und *Wilhelm Tells Abenteuer* – alle *funnies* sind, also Trivilliteratur (auch) für Jugendliche mit Unterhaltungsschwerpunkt: auf der einen Seite sind sie wohl die Bedingung der Möglichkeit, dass ein erwachsenes deutschsprachiges Publikum sich für die Meisterwerke der neunten Kunst zu erwärmen beginnt, auf der anderen Seite wird es die Lehrerinnen und Lehrer im Fach Deutsch als Fremdsprache freuen, wenn das deutschsprachige Schrifttum dank der Comicsübersetzung ein paar lustige Texte dazubekommt.

### III. Übersetzen aus der Lernerperspektive: Übersetzungstheorie und Zweitspracherwerbsforschung

Im Rahmen der Untersuchungen des CTL zu verschiedenen Formen des Übersetzens beschäftigt sich dieser Beitrag mit dem Übersetzen frankophoner DeutschlernerInnen bei der produktiven Verwendung des Deutschen.

Die Beschäftigung mit spontanem Übersetzen als Hilfsmittel bei der Produktion in einer Fremdsprache ist für die Übersetzungswissenschaft vor allem als Grundlagenforschung für die Didaktik des Übersetzens relevant; natürliche Formen des Übersetzens können positiven oder negativen Einfluss auf eine zu entwickelnde Übersetzungskompetenz haben. Es ist

4 Deutschsprachige Comicschaffende seien auf den Interessenverband Comic (ICOM) verwiesen: c/o Gerd ZIMMER, Holzäckerstr. 32, D-8551 Wimmelbach, der ein *ICOM-INFO* herausgibt.

5 Wie Anm. 1.

deshalb wichtig, möglichst viel über diese Formen des Übersetzens zu wissen. Zudem liegt mit dem Übersetzen von LernerInnen ein Phänomen des L2-Erwerbs und der L2-Verwendung vor, das ebenfalls Beachtung verdient und zu dessen theoretischer Erfassung die Übersetzungswissenschaft und die L2-Forschung herangezogen werden müssen.

Die Vermutung, dass das Übersetzen bei der Sprachproduktion auch fortgeschrittener LernerInnen noch eine recht grosse Rolle spielt, ist zunächst eine intuitiv gewonnene Hypothese, die theoretisch geklärt und praktisch überprüft werden muss.

Somit ergibt sich folgendes methodisches Vorgehen:

Im theoretischen Teil wird zunächst der Untersuchungsgegenstand eingegrenzt und definiert. Dann werden die Übersetzungswissenschaft und die L2-Forschung daraufhin untersucht, welche Erklärungen sie für dieses Phänomen bereitstellen. Auf dieser Grundlage wird ein eigener Ansatz zur Erklärung des Übersetzens als Mittel zur Sprachproduktion in der Fremdsprache vorgestellt, der auf Überlegungen über Sprachproduktionsprozesse beruht.

Daran anschliessend werden im praktischen Teil die Ergebnisse einer empirischen Untersuchung referiert, einer Befragung von fortgeschrittenen LernerInnen sowie einer Stichprobe von freien Produktionen. Ziel dieser Studie war zu ermitteln, welche Rolle das Übersetzen bei der Sprachproduktion, auch im Hinblick auf die Einschätzung der Problematik durch die LernerInnen selbst, spielt.

Den Abschluss bilden einige Gedanken zu Implikationen der Ergebnisse für den L2-Unterricht und die Übersetzungsdidaktik.

## Theorie

### Eingrenzung – Definition

Das «Übersetzen», mit dem ich mich in diesem Beitrag befasse, weicht in einigen Merkmalen vom allgemeinen Übersetzungsbegriff ab, wie er etwa von L. BARCHUDAROW definiert wird (BARCHUDAROW, 1979, 13):

«Die Übersetzung ist der Prozess der Umwandlung eines Redeprodukts in einer Sprache in ein Redeprodukt in einer anderen Sprache unter Wahrung des unveränderten Inhalts, d.h. der Bedeutung.»

Das Übersetzen, von dem hier die Rede ist, weist im Vergleich zu dieser Definition folgende Unterschiede auf:

1. Es handelt sich nicht um die intentionale Wiedergabe eines invarianten Inhalts in einer anderen Sprache.
2. Es geht nicht von einem bereits bestehenden, im Regelfall von einer anderen Person verfassten Redeprodukt aus; das Redeprodukt in der L2 ist vielmehr das alleinige Ziel.
3. Die Kompetenz der «ÜbersetzerInnen» in L2 ist noch defizitär.
4. Das Übersetzen ist vermutlich in vielen Fällen unbewusst und eher an indirekten Indizien erkennbar.
5. Das Übersetzen ist unsystematisch – es wird nicht durchgehend eingesetzt.
6. Dieses Übersetzen beruht vermutlich auf der (unbewussten) Annahme eines zumindest partiellen 1:1-Verhältnisses zwischen den beteiligten Sprachen.

Aufgrund dieses heterogenen Befunds möchte ich im folgenden unter «Übersetzen» alle jene Erscheinungen zusammenfassen, die in der L2-Forschung als «L1-based-strategies» bezeichnet werden (vgl. BIALYSTOK, 1983, 106 und hier unten). Somit ist in dieser Auffassung «Übersetzen» ein Ausdruck dafür, dass Äusserungen in L2 auf der Grundlage der L1 konzipiert werden.

### Beiträge der Übersetzungswissenschaft/-theorie

Aus der vorangehenden Kontrastierung der oben definierten Form des Übersetzens mit der «klassischen Übersetzungsdefinition» ergibt sich bereits die Vermutung, dass die mit Übersetzung im engeren Sinn befassten Bereiche nur bedingt zur theoretischen Erfassung unserer Problematik beitragen können.

Sucht mensch in diesem Gebiet nach Ansätzen für die Situierung und Erklärung des Übersetzens als Mittel zur Produktion in einer Fremdsprache, hier dem Deutschen, findet mensch sich schnell mit dem Problem konfrontiert, dass die mit Übersetzung befassten Bereiche (noch?) überwiegend produktorientiert sind. Dazu kommt, dass im allgemeinen von optimal entwickelten L1-L2-Kompetenzen ausgegangen wird. – Dass auch LernerInnen übersetzen und welche Varianten von Übersetzen/Übersetzung im Fremdsprachunterricht/-lernen/-erwerb auftreten, wird in keiner der mir bekannten Arbeiten wirklich thematisiert (ausser vielleicht in Ansätzen bei KRINGS S.U.).

Es bedarf also eines prozessorientierten Ansatzes. Ausnahmen und vielleicht Vorboten eines Umdenkens in die eben skizzierte Richtung stellen in der Übersetzungswissenschaft (nach meinem derzeitigen Informations-

stand) die Arbeiten von H. P. KRINGS (1986) und F. KÖNIGS (1986 und 1987) dar. Beide Autoren versuchen, den Übersetzungsvorgang theoretisch zu modellieren, arbeiten also prozessorientiert. Aber auch ihnen geht es um die Übersetzung bzw. das Übersetzen als Ziel. Sie konzentrieren sich dementsprechend auf das «Wie» des Übergangs von einer Sprache in die andere.

Der entscheidende Anstoss, den die Übersetzungswissenschaft in bezug auf das angesprochene Problem geben kann, liegt meines Erachtens in der Auffassung von der Übersetzung als «textinduzierter Textproduktion», wie es A. NEUBERT formuliert (NEUBERT, 1986).

Somit hat mensch sich das Übersetzen als eine besondere Form von Sprachproduktion vorzustellen, die aber nicht «ganz von vorne» beginnt. In Anlehnung an NEUBERTS Formulierung ist das «Produktionsübersetzen» also als L1-induzierte Produktion gesprochener/geschriebener Sprache aufzufassen. Von da aus ist es nur ein kleiner Schritt zu einem Versuch, das «Übersetzen» von LernerInnen in einem Sprachproduktionsmodell zu situieren und zu erklären. Darauf werde ich noch ausführlicher eingehen. Zuvor aber soll kurz dargestellt werden, was die L2-Forschung zur Situierung und Klärung dieses Übersetzens als Mittel zur Sprachproduktion in einer Fremdsprache beizutragen hat.

### *Beiträge der L2-Forschung*

Ich spreche hier bewusst nicht von «L2-Erwerbsforschung», da dies meiner Meinung nach das Gebiet zu stark eingrenzt. Das Phänomen, um das es hier geht, hat nämlich im Grunde genommen wohl weniger mit Sprachenerwerb zu tun als vielmehr mit Sprachverwendung.

Diese Feststellung legt es nahe, im Bereich der L2-Verwendungsforschung nach möglichen Beiträgen zur weiteren Klärung dieses produktiven Übersetzens zu suchen. «L2-Verwendungsforschung» ist wohl weitgehend synonym mit der Erforschung von Kommunikationsstrategien, die L2-SprecherInnen anwenden. Es soll also dieser Bereich im Hinblick auf Beiträge durchgesehen werden, die für unser Problem relevant sein könnten, wobei natürlich kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben werden kann.

Ich werde mich dabei auf die produktive Seite beschränken.

G. KASPER (1982, 582) definiert Strategien wie folgt:

*«Kommunikationsstrategien sind potentiell bewusste Pläne, die der Lerner zur Problemlösung bei dem Versuch einsetzt, ein Kommunikationsziel zu erreichen.»*  
(kursiv im Text).

In der anschliessend vorgeschlagenen Typologie von Kommunikationsstrategien unterscheidet sie nach Reduktionsstrategien und aktiven Problemlösungsstrategien, von denen eine Untergruppe als Kompensationsstrategien bezeichnet wird. Das hier interessierende Übersetzen ist bei ihr eine grundsprachlich basierte Kompensationsstrategie (KASPER, 1982, 587ff.). KASPER fasst unter dem Oberbegriff «grundsprachlich basierte Strategien» noch Transfer (mit Anpassung der transferierten Elemente an die Interimsprache der Lernerin/des Lerners) und Sprach- oder Kodewechsel (Einzelwort oder grössere Einheiten, auch als «borrowing» oder «Entlehnung» bezeichnet, bei phonologischer oder morphologischer Anpassung an die Zielsprache wird von *foreignizing* gesprochen). Das Übersetzen im eigentlichen Sinne schliesslich definiert sie wie folgt:

*«Wenn das strategisch verwendete Element zwar Bestandteil der Interimsprache ist, es aber den grundsprachlichen Selektions- und Kookkurrenzbedingungen entsprechend benutzt wird, ist von wörtlicher Übersetzung (kursiv im Text, S.W.) die Rede. Sie kann sich auf die Wahl einzelner Lexeme, die Bildung von Komposita, die Wiedergabe idiomatischer Wendungen sowie die Selektion syntaktischer Strukturen erstrecken.»*  
(KASPER, 1982, 587)

G. KASPER weist weiter darauf hin, dass sich interlingualer Transfer beispielsweise auch auf der pragmatischen Ebene abspielen kann.

Wichtig scheint mir besonders der Hinweis darauf, dass es zwischen strategischem und nichtstrategischem Transfer zu unterscheiden gelte. Strategischer Transfer setze das Bewusstsein einer Schwierigkeit voraus. – Mit der Unterscheidung von strategischem und nichtstrategischem Transfer scheint mir eine Grundfrage angesprochen, auf die ich später zurückkommen werde.

Natürlich konnte hier nicht die gesamte neuere Transferforschung berücksichtigt werden. In bezug auf die Strategieforschung sei noch bemerkt, dass sich die meisten mir bekannten Arbeiten auf face-to-face-Situationen und damit mündliche Kommunikation beziehen. Inwieweit sie sich auf die schriftliche Sprachproduktion übertragen lassen, muss hier offen bleiben.

Schon bei einer relativ oberflächlichen Durchsicht von Arbeiten zu Produktionsstrategien in L2 fällt auf, dass einige AutorInnen von prozessorientierten Modellen ausgehen, die z.T. explizit als Sprachproduktionsmodelle bezeichnet werden (so CORDER, 1983 und vor allem FAERCH/KASPER, 1983). Dass es sinnvoll ist, das spontane Übersetzen von LernerInnen als besondere Form der Sprachproduktion aufzufassen, versuche ich, in dem folgenden Abschnitt zu erklären.

Hier ist zunächst vorauszuschicken, dass ich annehme, dass es bestimmte Produktionsmodi gibt, die bestimmte Stadien des L2-Erwerbs kennzeichnen und sich mit steigender Kompetenz verändern. Das hier diskutierte Übersetzen könnte ein derartiger Produktionsmodus sein, neben dem sicher noch andere existieren, die z.B. je nach momentanen Anforderungen an das Individuum aktiviert oder deaktiviert werden bzw. sich überlagern können.

Das «produktive» Übersetzen von LernerInnen ist demnach ein L2-Verwendungsphänomen, das entweder ein spezifisches Spracherwerbsstadium kennzeichnet oder situationsspezifisch (vielleicht auch kodespezifisch beim schriftlichen oder mündlichen Sprachgebrauch) eingesetzt wird oder aber beides. Ich möchte diese Form des Übersetzens hier als «bilingualen Produktionsmodus» bezeichnen.

Der Aufsatz von FAERCH und KASPER (1983, 22ff.) ist zwar kein Beitrag zur Sprachproduktionsforschung im eigentlichen Sinne, soll aber doch hier in Kürze besprochen werden, weil er sich, wie oben erwähnt, explizit auf ein Sprachproduktionsmodell stützt (für ein detailliertes Modell der Sprachproduktion siehe z.B. Th. HERMANN, 1985; für eine Anwendung von Sprachproduktionsmodellen auf L2 siehe DECHERT/MÖHLE/RAUPACH (Ed.), 1984).

FAERCH/KASPER gehen von einem dreigliedrigen Modell aus, das mit der Festlegung eines (Kommunikations-)Ziels beginnt; anschliessend werden in einer Planungsphase, die mehr oder weniger bewusst sein kann, Regeln und Elemente für die zukünftige Äusserung festgelegt, die schliesslich in einem Plan resultieren. Dieser Plan ist das Ergebnis des Zusammenwirkens von drei Faktoren: des zu erreichenden Ziels, der Einschätzung der Situation (dazu gehört auch die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Ressourcen), des Wissens in L1, der L2-Interlanguage und dem verfügbaren Wissen in anderen Sprachen. Ein derartiger Plan wird abschliessend in der Ausführungsphase realisiert. Monitoring findet dabei auf jeder Ebene statt.

FAERCH/KASPER (1983, 27) machen darauf aufmerksam, dass die Planung allein noch keine Garantie dafür ist, dass der Plan auch ausgeführt wird. Es sei durchaus möglich, dass sich hochautomatisierte Elemente aus gut bekannten Sprachen «unterwegs» aufdrängen.

Hier ist zu präzisieren, dass FAERCH/KASPER davon ausgehen, dass Pläne (in bezug auf jedes intelligente Verhalten) entweder fertig vorliegen und somit automatisiert sein können oder aber jeweils neu aufgebaut werden können.

In einer zweiten Phase ihrer Überlegungen lokalisieren Autorin und Autor die Kommunikationsstrategien in ihrem Sprachproduktionsmodell und erarbeiten eine Definition, die sich mit der bereits oben zitierten von G. KASPER deckt. Sie gehen davon aus, dass Kommunikationsstrategien ihren Ort hauptsächlich in der Planungsphase haben, da sie den Ausführungsprozess irgendwie steuern. Die anschliessende Klassifikation deckt sich in etwa mit der von KASPER (1982).

Von besonderem Interesse für die hier interessierende Problematik des Übersetzens als Mittel zur Sprachproduktion in einer L2 scheint mir folgende Bemerkung zu sein:

«In L1 communication, planning processes are normally subconscious and highly automatic, a fact which may explain the occurrence of transfer from L1 in communication performed by means of an insufficiently automatized L2 (...)»  
(FAERCH/KASPER, 1983, 25 - vgl. dazu auch die Unterscheidung von strategischem und nichtstrategischem Transfer.)

An dieser Stelle scheint mir eine kritische Anmerkung zu dem den Ausführungen von FAERCH/KASPER zugrundeliegenden Produktionsmodell angebracht.

Im Rahmen dieser Arbeit kann es nicht Ziel sein, Sprachproduktionsmodelle verschiedener Art und Provenienz zu evaluieren oder zu diskutieren. Es erscheint mir allerdings fragwürdig, mit einem derart groben und unproblematisierten Modell zu arbeiten, wie es FAERCH/KASPER tun. Nun benutzen Autorin und Autor ihr Modell lediglich, um die Ebene zu lokalisieren, auf der Strategien eingesetzt werden; hat mensch sich aber eingehender mit solchen Modellen beschäftigt, erscheint selbst dies zu vereinfachend. FAERCH/KASPER erwähnen einerseits, dass interlingualer Transfer auch nichtstrategisch auftreten kann, wenn die L2 ungenügend automatisiert sei (s.o.). Andererseits legen sie in ihrem Sprachproduktionsmodell und dem Strategiekonzept als Subpläne nahe, dass Äusserungen jeweils von null an neu geplant werden.

Dieser scheinbare Widerspruch könnte vermieden werden, indem situative Faktoren einbezogen werden wie Zeitdruck, Konzentration auf den Inhalt oder auf die Form einer Äusserung auch die jeweilige Persönlichkeit des/der «Produzierenden» hat vermutlich Einfluss auf das Mass an Planung und Monitoring des Sprachproduktionsvorgangs, und schliesslich dürften das Alter der/des Lernenden und der Erwerbskontext eine Rolle spielen.

Daraus ergäbe sich dann, dass, je nach Konstellation der verschiedenen Bedingungsfaktoren, einmal mehr und einmal weniger geplant wird und so Übersetzen unter Umständen einmal als Strategie und einmal nicht als Strategie einzuordnen ist.

Auch damit aber dürfte das Phänomen noch lange nicht ausreichend geklärt sein.

Mir scheint, dass sich in diesem Umfeld gleich mehrere Grundprobleme auftun: zum einen die Frage nach dem Verhältnis von Denken und Sprache im Ablauf der Sprachproduktion und zum anderen die Frage, wann ein Inhalt nicht mehr als gedankliche Repräsentation, sondern als (einzel-) sprachspezifische Repräsentation vorliegt. Damit hängt auch die Frage zusammen, inwieweit es LernerInnen bewusst ist, dass es einen solchen Übergang gibt, d.h. in welchem Masse sie in der Lage sind, zwischen Denken und Sprache zu trennen und sich so der Unterschiede zwischen Sprachen bewusst zu werden.

Im folgenden werde ich versuchen, das Phänomen «Übersetzen zur Sprachproduktion» mit Elementen aus der Sprachproduktionsforschung zu erklären. Dabei möchte ich so weit wie möglich darauf verzichten, ins Detail zu gehen.

Zunächst möchte ich behaupten, dass die Sprachproduktion in der Muttersprache zu einem sehr, sehr grossen Teil automatisiert ist und zwar besonders auch im syntaktischen Bereich. Das bedeutet, dass meines Erachtens ganz überwiegend grössere syntaktische Versatzstücke produziert werden, wie z.B. Kollokationen. Dies ist schon deshalb wahrscheinlich, weil Sprachproduktionsvorgänge im allgemeinen nur wenig Zeit beanspruchen.

Ein vergleichbarer Grad an Automatisiertheit ist natürlich in der Fremdsprache erst ab einem relativ hohen Niveau zu erwarten. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit stärkerer Planung und stärkerer Kontrolle, wobei die Kontrolle auch ganz besonders mit dem Ziel ausgeübt werden muss, das «Einbrechen» von Automatismen aus L1 zu verhindern. Denn gerade durch die Ausbildung von Automatismen in L1 entstehen extrem enge Verbindungen zwischen gedanklicher Intention (vermutlich vorliegend als eine Art übereinzelsprachlicher Tiefenrelation, etwa in Form von Prädikat-Argument-Strukturen) und der entsprechenden einzelsprachlichen Kollokation bzw. idiomatischen Wendung oder, auf höherer Ebene, einer Art Satzbauplan. Diese privilegierte Verbindung kann im Bewusstsein des/der Einzelnen nun dazu führen, dass die sprachliche Form mit der Tiefenrelation identifiziert wird und so die L2 erst ins Spiel kommt, wenn die Äusserung schon in der muttersprachlichen Struktur vorliegt. Anders formuliert bedeutet das, dass der Sprachproduktionsvorgang in L2 nicht «tief» genug einsetzt. Ich nehme an, dass es eine ganze Weile dauern kann, bis sich LernerInnen (ganz gleich, ob sie gesteuert oder ungesteuert lernen), aus dem «Gefängnis» der L1 befreit haben und genügend Ressourcen in L2 zur Verfügung haben, um auf der Basis übereinzelsprachlicher Tiefenrelationen direkt in L2 produzieren zu können. Meiner Meinung nach setzen

Strategien erst ab diesem Zeitpunkt ein, vorher kann im Grunde genommen nur auf der Basis der Grundsprache produziert werden. Das bedeutet übrigens nicht, dass mit dem Einsetzen des Bewusstseins, dass Einzelsprachen verschieden sind, eine Cäsur im Auftreten von Fehlern und Problemen zu erwarten ist. Vermutlich treten genau auf dieser Stufe vermehrt Dekompositionsphänomene auf, es wird jeder Ähnlichkeit misstraut und durch das Noch-Nicht-Existieren von Automatismen werden die kognitiven Verarbeitungskapazitäten des Individuums überlastet, so dass Strategien eingesetzt werden müssen.

Ganz ähnliche Ideen vertritt J. T. LAMENDELLA, sie werden hier wiedergegeben nach G. LIST (1981, 157). LAMENDELLA nimmt an, dass sich im gesteuerten Fremdspracherwerb nach dem 5./6. Lebensjahr Strukturen entwickeln, die zwischen L1 und L2 vermitteln («foreign language translation buffer»). Die Basis für Produktion und Rezeption fremdsprachlicher Strukturen bleibe die Erstsprache, da sich ontogenetisch die kognitiven und kommunikativen Systeme (also auch L1) in enger Interaktion entwickelten; dies bedeutet, dass die Sprachverarbeitung über «entsprechende primärsprachliche Instanzen» abgewickelt wird. Eine wichtige Mittlerrolle zwischen L1 und L2 komme dabei dem Wissen über L2 zu.

### *Empirische Untersuchung*

Die oben angestellten theoretischen Überlegungen sollen nun durch die wichtigsten Ergebnisse einer LernerInnen-Befragung und einer Stichprobe freier schriftlicher Produktion ergänzt werden. Ziel dieser Untersuchung war es, die eingangs aufgestellte Hypothese zu überprüfen, festzustellen, wie real dieser bilinguale Produktionsmodus tatsächlich ist und schliesslich einen Eindruck davon zu bekommen, wie frankophone LernerInnen selbst die Rolle des Übersetzens bei der Sprachproduktion im Deutschen einschätzen. Dabei wird auch das Sprachverstehen berücksichtigt, weil ich davon ausgehe, dass das Übersetzen zur Verständnishilfe das Übersetzen als Produktionshilfe in gewissem Grade impliziert.

- Die empirische Basis der Untersuchung ist zum einen eine Befragung von 131 LernerInnen und zum anderen eine Stichprobe von 30 «Miniaufsätzen» von Waadtländer GymnasiastInnen im zweiten Jahr Gymnasium.
- Im folgenden sollen zunächst die zentralen Ergebnisse der Fragebogenauswertung dargestellt werden; die so gewonnenen Aussagen werden anschliessend mit den Resultaten aus der Analyse des schriftlichen Corpus verglichen, in der Hoffnung, sie auf diese Weise (mit gebotener Vorsicht) etwas zu objektivieren.

Der Fragebogen beruht in Teilen auf einer von Gh. DOCA durchgeführten Befragung von frankophonen RumänischlerInnen (DOCA, 1981, 215/216). Er fordert LernerInnen zur Introspektion auf. Dieses Verfahren bringt einige Probleme mit sich, die die Aussagekraft der Ergebnisse mindern können.

- Das Hauptproblem – darauf machten auch einige Befragte aufmerksam – liegt bereits in der Anlage des Fragebogens nach dem multiple-choice-Prinzip. Dies hat zwar den Vorteil einer leichten Auswertbarkeit, vergrößert aber notwendigerweise die Ergebnisse.

Auch ist zu erwähnen, dass das von mir in den Fragen verwendete Wort «traduire» für die InformantInnen keineswegs klar war (das ging aus mündlichen Kommentaren bei der Bearbeitung hervor). Rückfragen bezogen sich oft darauf, ob auch «mentales Übersetzen» darunter zu verstehen sei oder nur explizites, schriftliches Übersetzen. Es ist nicht sicher, dass diese Unsicherheit ausgeschlossen werden konnte.

Problematisch ist ein introspektives Vorgehen auch deshalb, weil nicht überprüfbar ist, inwieweit die Selbsteinschätzung der LernerInnen ihr tatsächliches Verhalten bei der Verwendung des Deutschen widerspiegelt. Dies herauszufinden, würde eine konkrete, prozessorientierte Beobachtung der Sprachproduktion und -rezeption verlangen.

- Die Möglichkeit, dass einige InformantInnen die Fragen nach ihrem «fremdsprachlichen Über-Ich» beantwortet haben, liegt durchaus im Bereich des Möglichen.

### Die InformantInnen

Ich möchte mich an dieser Stelle bei allen InformantInnen für ihre bereitwillige und interessierte Mitarbeit bedanken; besonders danken möchte ich auch Ingrid BRISSON, CÉSSEV, Myriam GAUD und Danièle VUILLEUMIER, beide Ecole normale Lausanne, Irene LYS, CPF Vaud und Edith SLEMBEK, Section d'allemand UNIL, die mir ihre LernerInnengruppen zur Verfügung gestellt haben bzw. die Verteilung der Fragebögen übernommen haben.

Die im folgenden angegebenen Prozentzahlen beziehen sich immer auf die Gesamtzahl der Fragebögen (100% = 131).

Das Durchschnittsalter der Befragten ist 23,4 Jahre. Alle hatten im Durchschnitt mindestens 7 Jahre Deutschunterricht.

An der Befragung haben 84 Frauen (64,1%) und 46 Männer (35,1%) teilgenommen (eine Person macht keine Angabe zum Geschlecht).

### Die Fragen

Im Fragebogen wurden die Fragen französisch formuliert, um sprachliche Probleme so weit wie möglich auszuschliessen. Die Fragen werden hier jeweils im entsprechenden Zusammenhang vorgestellt und ausgewertet.

Die Antwort auf Frage 1 sollte Auskunft darüber geben, ob die LernerInnen Tendenz hätten, beim Lesen eines deutschen Textes diesen zur Verständ-

nishilfe zu übersetzen. Dies wurde von 61% der InformantInnen bejaht, 34,35% verneinten es, und 3,8% gaben an, dies von Fall zu Fall verschieden zu handhaben. (Summe der Antworten: 130). Frage 5 bezieht sich auf die schriftliche Textproduktion und ist zweiteilig. Die erste Teilfrage fragt nach der Fähigkeit, direkt in der Zielsprache (Deutsch) zu formulieren: 60,3% der Befragten halten sich für dazu in der Lage, 35,1% halten sich für nicht dazu fähig, und 3% geben an, es käme auf die jeweilige Situation an (Summe der Antworten: 129).

Die zweite Teilfrage (5a) expliziert noch einmal deutlich die erste und dient so zur Absicherung gegen Missverständnisse. Sie fragt direkt nach der Tendenz, zuerst in der Muttersprache zu formulieren und dann zu übersetzen. 39,7% der InformantInnen geben an, die Äusserung zunächst in der Muttersprache zu konzipieren und dann zu übersetzen. 54,2% verneinen dies. 3% übersetzen ab und zu (Summe der Antworten: 127).

Beim Ausfüllen des Fragebogens machten einige InformantInnen die Bemerkung, es sei doch ganz natürlich, daß mensch den Inhalt einer Äusserung in der Muttersprache entwerfe und erst danach die entsprechende Formulierung in der Zielsprache suche. – Dies scheint mir ein allgemeineres Problem der Sprachproduktion in der Fremdsprache anzusprechen: – Vielleicht ist dies eine mögliche Erklärung dafür, dass 6 Personen (4,6%) die Teilfragen der Frage 5 scheinbar inkonsequent beantworteten, indem sie verneinen, direkt in der Zielsprache formulieren zu können, aber auch verneinen, in der Muttersprache vorzuformulieren.

Schliesslich scheinen mir folgende Kommentare zu Item 5 erwähnenswert:

- «ça dépend, plutôt non parce que si j'écris directement en allemand, je construis des phrases plus courtes et plus simples que si je rédige d'abord un texte en français» (7/5)  
(direkt auf deutsch): «si c'est très simple» (90/5)  
(direkt auf deutsch): «oui, difficilement» (96/5)  
«ça dépend de la difficulté – phrases simples → directement en allemand; phrases compliquées → formuler en français pour éclaircir» (99/5)  
«oui, mais je n'y arrive pas toujours à cause de mon niveau» (108/5)  
«oui, dans ma tête» (108/5a)  
«oui, mentalement» (118/5a).

Interessant scheint mir an diesen (unverlangten) Kommentaren besonders, dass die InformantInnen offensichtlich gezielt dann übersetzen, wenn sie eine elaboriertere Äusserung in der Zielsprache anstreben und der Beschränkung durch spontan verfügbare sprachliche Mittel in der Fremdsprache ausweichen wollen. Auch die beiden Präzisierungen zum «mentalen»

Übersetzen sind bemerkenswert: Es stellt sich hier nämlich die Frage, wie die InformantInnen das Verb «traduire» interpretiert haben: nur als explizites (schriftliches) Übersetzen oder (wie es intendiert war) auch als mentales (stilles) Übersetzen. Bei aller gebotenen Vorsicht neige ich doch dazu anzunehmen, dass eine «Dunkelziffer» von latenten «ÜbersetzerInnen» existiert, die entweder «traduire» nur als explizit-schriftliches Übersetzen interpretiert haben oder sich des muttersprachlichen Vorformulierens gar nicht bewusst sind. Vermutlich ist also die Zahl von 39,7% «Übersetzenden» bei der schriftlichen Sprachproduktion nicht repräsentativ und höher anzusetzen.

Einige Bemerkungen zu den Items 5 und 6 des Fragebogens deuten auf strategischen Einsatz des Übersetzens (z.B. 108/5 «*si ça ne va pas je passe par le français*»). Andere aber – und dies waren besonders Kommentare, die während des Ausfüllens der Fragebögen mündlich abgegeben wurden, deuteten keineswegs in diese Richtung. Der Tenor dieser Anmerkungen war Erstaunen über die Fragen zum Übersetzen, denn das sei doch ganz zwangsläufig und wie ich auf die Idee komme, dass es ohne gehen könne. In diese Richtung gehen die oben wiedergegebenen Bemerkungen, dass es natürlich sei, einen Inhalt zunächst in der Muttersprache zu formulieren. Diese Bemerkungen können als Evidenz für die Realität des bilingualen Produktionsmodus gewertet werden.

Auch Item 6, das analog zur Frage 5 nach dem Vorgehen bei der mündlichen Sprachproduktion fragt, scheint mir in den Ergebnissen nicht repräsentativ; der Grund hierfür liegt wohl darin, dass sie im zweiten Teil zu schwach formuliert war («*essayez-vous de (. . .) formuler directement en allemand?*»). Dementsprechend scheint mir die Verteilung der Antworten etwas unrealistisch auszufallen: Nur 25,2% geben eine Tendenz zum muttersprachlichen Vorformulieren an, 67,2% der Befragten versuchen, direkt in der Zielsprache zu formulieren, und 5,3% differenzieren je nach Situation, wie folgende Kommentare illustrieren:

«*passages des deux*» (6/6) «*si ça ne va pas je passe par le français*» (108/6).

Die Fragen 2 und 3 beziehen sich auf Verstehensstrategien; in Frage 2 geht es darum, ob mensch bei der Lektüre eines deutschen Textes versucht, jedes einzelne Wort zu verstehen oder vielmehr zuerst allgemeine Erwartungshaltungen aufbaut. Jedes Wort einzeln verstehen wollen 9,2% der InformantInnen – 90,1% der Befragten geben an, sich zunächst eine allgemeine Vorstellung über den Text zu machen. Eine Person (0,8%) nennt beides. Analog dazu bezieht sich die dritte Frage auf das Hörverstehen.

In beiden Fällen könnte mensch die Tendenz, jedes Wort verstehen zu wollen, in die Nähe einer Übersetzungsstrategie als Verstehenshilfe rücken, da die Vorstellung, jedes Wort einzeln verstehen zu müssen/können, wohl eng verbunden ist mit der Vorstellung einer 1:1-Entsprechung von Wörtern verschiedener Sprachen. Auch hier ist

das Ergebnis sehr eindeutig: Nur 9,1% versuchen, jedes Wort zu verstehen, gegenüber 90,8% der InformantInnen, die ein globales Verstehen anzielen.

Diese Zahlen sind meinem Empfinden nach überraschend hoch und entsprechen nicht ganz meinen eigenen Erfahrungen mit frankophonen LernerInnen. Es ist vielleicht nicht ganz auszuschliessen, dass hier – wie eingangs erwähnt – einige InformantInnen eher ihrem fremdsprachlichen Über-Ich als ihrem Ich (und Es) gemäss geantwortet haben.

Frage 4 ist, wie die beiden vorangehenden Items, eine Frage zu den Verstehensstrategien. Sie zielt darauf ab, Indizien dafür zu finden, inwieweit die LernerInnen (noch) in der Vorstellung eines 1:1-Verhältnisses zwischen Mutter- und Zielsprache stecken oder vielmehr die Fremdsprache dadurch weniger fremd machen, dass sie vertraute Elemente an sie heranbringen. Dies könnte als ein Zeichen dafür gesehen werden, dass die Fremdsprache bis zu einem gewissen Grad durchschaut wird, und deshalb auch mehr Freiheit und Risiko im Strategiebereich möglich wird. 74% der InformantInnen ziehen bei Verständnisschwierigkeiten ihre Ressourcen in anderen Sprachen heran, 23,7% geben an, dies nicht zu tun und 1,5% schwanken in der Strategieverwendung in diesem Bereich (Summe der Antworten: 130).

Frage 12 schliesslich fragt allgemein nach den Fehlerursachen, wie sie intuitiv wahrgenommen werden; dabei waren Mehrfachnennungen möglich. Die Verteilung der Antworten sieht für die Fehlerursachen so aus:

- Analogie mit der L1/anderen bekannten Sprachen (d.h. interlinguale Fehler im weiteren Sinne, die natürlich auch Ergebnis einer Strategie wie in Frage 4 angesprochen, sein können): 39,7%
- «Unregelmässigkeiten des Deutschen» (intra-linguale Fehler): 58%
- Art der Übungen: 8%
- Gedächtnisprobleme: 45%
- Sonstige: 24,4%.

Die Antworten zeigen, dass die Muttersprache, auf die ja beim Übersetzen zurückgegriffen wird, auch in der Selbsteinschätzung der LernerInnen bei der Sprachproduktion in L2 eine recht wichtige Rolle spielt.

### «Zusammenhänge»

Im Anschluss an die Darstellung der Antwortverteilung auf die einzelnen Fragen ist es interessant, einige mögliche Zusammenhänge zu untersuchen:

So habe ich zunächst untersucht, wie viele der Befragten in allen überprüften Bereichen übersetzen, d.h. die entsprechenden Antworten in den Fragen 1, 5, 5a und 6 aufweisen. Dies ist bei 16,8% der beteiligten Personen der Fall.

Lässt mensch die Frage 6 weg, da sie etwas «schwach» formuliert ist (s.o.), erhöht sich die Zahl der «ÜbersetzerInnen» bei der schriftlichen Textrezeption und -produktion auf 32,1%, also zirka ein Drittel.

Die Gesamtergebnisse legen meines Erachtens nahe, dass Übersetzen in der von mir untersuchten LernerInnengruppe eine doch recht erhebliche Rolle spielt – und dies trotz durchschnittlich mindestens sieben Jahren

Deutschunterricht und insgesamt recht häufigen Kontakten mit dem Deutschen auch ausserhalb der formalen Schulsituation.

### *Versuch der Objektivierung durch eine Stichprobe*

Um die introspektiv gewonnenen Aussagen der befragten LernerInnen-Gruppe etwas zu objektivieren, möchte ich sie mit den Ergebnissen einer (oberflächlichen) Untersuchung eines kleinen Corpus von schriftlichen Textproduktionen vergleichen. – Diese Stichprobe besteht aus 30 willkürlich aus einem grösseren Corpus ausgewählten freien Produktionen von GymnasiastInnen des zweiten Jahres, also einer etwas jüngeren Gruppe. In diesen 30 Arbeiten (im Durchschnitt eine halbe DIN-A4-Seite lang) suchte ich nach Indizien für (wörtliches) Übersetzen. Wie eingangs erwähnt, möchte ich darunter auch die allgemein als «L1-based» bezeichneten Strategien, wie *code-switching* und *foreignizing* fassen. – Derartige Indizien sind leicht an sogenannten Interferenzfehlern bzw. Fehlern im Kollokationsbereich zu erkennen; damit sei auch angedeutet, dass vermutlich nicht alle Fälle von Übersetzen (die gelungenen!) erfasst sind.

Die Spuren für Übersetzen sind z.T. recht subtil. Im einzelnen habe ich folgende Typen gefunden:

- Wortlücken mit dem französischen Ausdruck in Klammern (*code-switching*)  
«*Er stellt den ... (fatalité) des Lebens vor.*»
- Das Genus beim Nomen entspricht nicht dem Deutschen, sondern dem Französischen:  
«*der Katz*»
- Bei der Pronominalisierung kongruiert das Pronomen im Genus nicht mit dem deutschen Antezedens, sondern mit dessen französischem Äquivalent  
«*Der Katze ... er*».
- Die Wortstellung (besonders im Verbalbereich) entspricht dem französischen Muster  
«*Noch später sie ist ein Mensch*».
- «Unübliche Ausdrücke» im Deutschen; so kann bei polysemen Verben die «falsche» Variante realisiert sein  
«*Die Zeit geschieht*»
- Fehler im Valenzbereich  
«*die anderen (Akkusativ) helfen*»
- Fehler im Kollokationsbereich  
«*in die Falle fallen*»

- Anbieten einer deutschen Formulierung mit dem intendierten französischen Ausdruck oder einer Erklärung in Klammern  
«*Hier ist sie unvermeidbar (=inévitabile), in den Mund des Wolfes, wie man sagt*»

In Zahlen gefasst, ergibt sich folgendes Bild: (Treten innerhalb einer Kollokation mehrere Fehler auf, wurde das nicht berücksichtigt)

- Kein Hinweis auf L1-basierte Strategien fand sich in zwei Arbeiten (6,6%)
- 1 Hinweis fand sich in 5 Arbeiten (16,6%)
- 2 Hinweise fanden sich in 7 Arbeiten (23,3%)
- 3 Hinweise fanden sich in 3 Arbeiten (10%)
- 4 Hinweise fanden sich in 4 Arbeiten (13,3%)
- 5 Hinweise fanden sich in 5 Arbeiten (16,6%)
- 6 Hinweise fanden sich in 3 Arbeiten (10%)
- 9 Hinweise fanden sich in 1 Arbeit (3,3%).

Dies bedeutet, dass sich in über 90% der Stichprobe zumindest ein Hinweis auf (wörtliches) Übersetzen beim Schreiben findet. Dieses Ergebnis ist noch höher, als die Introspektion in den Fragebögen nahelegte. Allerdings könnte dieser Rückgang in der Verwendung des Übersetzens auch schon das Resultat eines (trotz geringer Stundenzahl) intensiveren Sprachtrainings der älteren LernerInnen sein. Anhand des schriftlichen Corpus kann natürlich nicht zwischen strategischem Übersetzen und dem bilingualen Produktionsmodus unterschieden werden; vielleicht sind die aussagekräftigsten Indizien in dieser Stichprobe noch die dem muttersprachlichen Muster folgenden Pronominalisierungen in L2.

Versucht mensch abschliessend, die hier untersuchte LernerInnen-Gruppe einzuordnen, scheint mir, dass diese Gruppe sich (nach ca. 7 Jahren Deutschunterricht mit relativ geringer Stundenzahl) in einem Übergangsstadium befinden könnte, in dem allmählich eine echte Sprachproduktion in L2 möglich wird.

Zu berücksichtigen, aber in ihrem Einfluss schwer abzuschätzen, ist hier noch die Tatsache, dass jede Verwendung des Deutschen im Lernkontext vor einem frankophonen Hintergrund geschieht, da ja sowohl LernerInnen als auch DeutschlehrerInnen Französisch als Bezugssprache besitzen. Dies könnte sich gegen einen Abbau des Übersetzens auswirken. Im Grunde kann vermutlich nur das Eintauchen in die L2-Kultur eine ausreichende Lösung von L1 bewirken. Eine solche Ablösung der L2 von L1 dürfte auch eine Grundvoraussetzung für die Entwicklung einer Übersetzungskompetenz sein.

Aus den hier angestellten Überlegungen ergibt sich für mich, dass das «Übersetzen», wie es hier dargestellt wurde, ein natürlicher und vermutlich kaum vermeidbarer Produktionsmodus in einer (noch) relativ fremden L2 ist bzw. sein kann. Inwieweit dies abhängig ist von Faktoren wie z.B. Persönlichkeit oder Lehrwerk, müsste noch eingehender untersucht werden.

### *Abschliessende Bemerkungen*

Ich möchte mit einigen Überlegungen dazu schliessen, was mensch in der – in diesem Bereich privilegierten! – Situation des Fremdsprachunterrichts auch im Hinblick auf die Entwicklung einer L2-Kompetenz tun könnte, um diesem risikoträchtigen, weil oft zu Fehlern führenden Produktionsmodus entgegenzuwirken.

Ein Problem, dem dabei entgegengesteuert werden müsste (das kommt auch in einigen Bemerkungen der LernerInnen zum Ausdruck) ist die Idee, das Wort sei die grundlegende Einheit der Sprache. Die damit zusammenhängende Hypothese von der 1:1-Entsprechung zwischen Sprachen dürfte bei älteren LernerInnen am günstigsten über einen kognitiven Zugang revidiert werden können: Es müsste klargemacht werden, dass eine Sprache zu einem ganz erheblichen Teil aus Kollokationen und idiomatischen Wendungen im allerweitesten Sinne besteht (dies schliesst z.B. alle Arten von Valenz ein, aber auch metaphorische Wendungen – den gesamten Bereich der sogenannten Lexikogrammatik). Bei jungen LernerInnen stellt sich dieses Problem weniger, da LehrerIn Schwierigkeiten von vornherein vorbeugen könnte.

Eine weitere Schwierigkeit betrifft das Bewusstsein der Verschiedenheit des sprachlichen Ausdrucks in Einzelsprachen für (mehr oder weniger) identische Tiefenrelationen. Hier könnte es sinnvoll sein, einen Zugang über eine kontrastive Arbeit mit bildlichen Wendungen zu versuchen. Das Wissen um derartige Unterschiede könnte eine tiefer einsetzende Sprachproduktion in L2 schneller herbeiführen und so auch für die Übersetzungskompetenz nützlich sein.

Und schliesslich besteht noch die Möglichkeit, die Vorgänge bei der Sprachproduktion zu thematisieren und an einem geeigneten Modell zu verdeutlichen. Derartige Verfahren – ähnlich wie etwa die Bewusstmachung von Bewegungsabläufen im Sport – könnten durchaus zu einem Erfolg führen, zumindest bei entsprechendem Lern- und/oder Persönlichkeitstypen. Im Bereich der Übersetzung könnten die Modelle von KRINGS als Ausgangspunkt für eine derartige Verdeutlichung dienen (KRINGS, 1986, 480–482).

Insgesamt erscheint es mir sinnvoller, Phänomene wie den hier besprochenen bilingualen Produktionsmodus zum Gegenstand von Reflexion zu

machen (zumindest von Seiten des/der Unterrichtenden), als zu versuchen, sie mit methodischen Kniffen zu vermeiden, da sie, weil natürlich, doch irgendwann auftreten und dann zu Verunsicherung führen können.

Eine ausführlichere Fassung dieses Artikels mit den zugrundeliegenden Daten kann bei obiger Adresse angefordert werden.

Université de Lausanne  
Section d'allemand  
CH-1015 Lausanne

WALTER LENSCHEN  
ALEXANDER SCHWARZ  
SUSANNE WOKUSCH

### *Literatur*

- BARCHUDAROW, L. (1979): «*Probleme der allgemeinen und speziellen Übersetzungstheorie*». Leipzig.
- BIALYSTOK, E. (1983): «Some factors in the selection and implementation of communication strategies.» In: FAERCH/KASPER.
- CORDER, S. P. (1983): «Strategies of communication.» In: FAERCH/KASPER, 1983.
- DECHERT, H. W./MÖHLE, D./RAUPACH, H. (ed) (1984): *Second Language Productions*. Tübingen.
- DOCA, Gh. (1981): *Analyse psycholinguistique des erreurs faites lors de l'apprentissage d'une langue étrangère*. Paris, Bucarest.
- FAERCH, C./KASPER, G. (ed) (1983): *Strategies in Interlanguage Communication*. London, New York.
- FAERCH, C./KASPER, G. (1983): «Plans and strategies in foreign language communication.» In: FAERCH/KASPER.
- HERRMANN, Th. (1985): *Allgemeine Sprachpsychologie. Grundlagen und Probleme*. München/Wien/Baltimore.
- KASPER, G. (1982): «Kommunikationsstrategien in der interimsprachlichen Produktion.» In: *Die Neueren Sprachen*, 81:6 (1982), 578–600.
- KÖNIGS, F. (1986): «Der Vorgang des Übersetzens: Theoretische Modelle und praktischer Vollzug.» In: *Lebende Sprachen* 1/1986, 5ff.
- KÖNIGS, F. (1987): «Was beim Übersetzen passiert. Theoretische Aspekte, empirische Befunde und praktische Konsequenzen.» In: *Die Neueren Sprachen*, 3, 1987.
- KRINGS, H. P. (1986): *Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht*. Tübingen.
- LAMENDELLA, J. T. (1977): «General Principles of neurofunctional organization and their manifestation in primary and non-primary language acquisition.» In: *Language Learning* 27 (1977), S. 155–196, hier wiedergegeben nach LIST, 1981.
- LIST, G. (1981): *Sprachpsychologie*. Stuttgart/Berlin/Köln/Mainz.