

Iwona Wowro

Bewusst unterschätzt oder versehentlich aus dem Blickfeld geraten? : zur Rolle der Herübersetzung im Fremdsprachenunterricht und in der Sprachsensibilisierung

Studia Germanica Gedanensia 25, 243-267

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Gdańsk 2011, Nr. 25

Iwona Wowro
Universität Katowice

Bewusst unterschätzt oder versehentlich aus dem Blickfeld geraten? Zur Rolle der Herübersetzung im Fremdsprachenunterricht und in der Sprachsensibilisierung

Underestimated or forgotten? The role of translation into the mother tongue in the process of teaching and shaping attitudes of linguistic sensitivity. – The purpose of this article is to discuss briefly the role of the interpreter and to present the importance of developing mother tongue competence in the context of a foreign language learning/teaching. The above-mentioned research hypotheses and intentions were empirically verified and based on the research carried out at different universities among students of German philology. Its aim was to translate German humorous texts into Polish (the mother tongue) maintaining their entertainment function. In this way most common translation errors and shortcomings were classified and the importance of translation exercises (into mother tongue) in order to develop not only translation but also language competence was demonstrated.

Niedoceniane czy zapomniane? Rola tłumaczenia na język ojczysty w procesie nauczania i kształtowania postawy uwrażliwiania językowego. – Celem artykułu jest omówienie roli tłumaczenia oraz przedstawienie konieczności rozwijania kompetencji w zakresie języka ojczystego w kontekście nauczania/uczenia się języków obcych. Weryfikację empiryczną powyższych założeń i zamierzeń badawczych stanowi badanie przeprowadzone wśród studentów germanistyki różnych uczelni. Jego celem było przetłumaczenie niemieckich tekstów humorystycznych na język polski (ojczysty) przy zachowaniu ich funkcji ludzkiej. Na tej podstawie wyodrębniono i sklasyfikowano najczęstsze błędy tłumaczeniowe oraz niedociągnięcia, jak również wykazano konieczność prowadzenia ćwiczeń tłumaczeniowych (na język ojczysty) w celu doskonalenia kompetencji nie tylko tłumaczeniowej, ale także tej w zakresie języka obcego i ojczystego.

1. Einführung

Im vorliegenden Beitrag werden der exemplarischen Besprechung der wichtigsten und häufigsten Schwierigkeiten, die sich bei der Übersetzung von deutschen humoristischen Texten ins Polnische ergeben, einige Vorüberlegungen vorausgeschickt, die für die Zwecke des Beitrags ein Mindestmaß an theoretischer Basis darstellen sollen. Dementsprechend wird im Folgenden die Diskussion in Bezug auf die Diskrepanzen in der Definition des Begriffs ‚Übersetzen‘ kurz umrissen sowie der Standort von Übersetzungen in der Didaktik diskutiert. Im Genaueren verfolgt der vorliegende Beitrag das Ziel, den ständig wechselnden Stellenwert

von Übersetzungen im didaktischen Kontext unter besonderer Berücksichtigung der Herübersetzung und der Rolle der Muttersprache sowie die konkreten Realisierungsformen kurz darzustellen. Im weiteren Teil werden die theoretischen Prämissen praktisch umgesetzt. Auf Grund einer unter Germanistikstudenten durchgeführten empirischen Studie wird versucht, aufzuzeigen, was für Probleme im Bereich der Herübersetzung von kurzen humoristischen deutschen Texten bestehen können oder besonders augenfällig sind. Einen Randaspekt der Studie macht die Untersuchung der allgemeinen subjektiven Einschätzung der Versuchspersonen (sowohl der Lernenden als auch der Lehrkräfte) in Bezug auf den Einsatz von Herübersetzungen in der Unterrichtspraxis aus. Im Rahmen des vorliegenden Beitrags wird allerdings weder auf die einzelnen Verlaufsphasen des Übersetzungsprozesses noch auf die Typologie von Übersetzungsarten genauer eingegangen.

2. Zum Wesen und Standort des Übersetzens in der Didaktik

Die übersetzerische Tätigkeit wird seit Jahrtausenden ausgeübt. Manche Forscher sehen sie „als Motor der historischen Entwicklung der Menschheit“ an (KAUTZ 2000: 29). Heute wird sie auch in großem Umfang weltweit betrieben. Die Aufgaben der als allgemein junge Disziplin bezeichneten Translationswissenschaft sieht man heutzutage aber nicht darin, fertige Rezepte für das richtige Übersetzen oder Dolmetschen zu liefern, sondern vielmehr darin, die Bewusstheit des Übersetzers für die zahlreichen Alternativen zu schärfen sowie ihm eine Orientierungshilfe „für situationsbezogen angemessenes Verhalten auf der Grundlage theoretischer Reflexion seiner Tätigkeit“ zu bieten (KAUTZ 2000: 42–43).

Darüber, was Übersetzen ist und was den Gegenstandsbereich der Übersetzungswissenschaft ausmachen soll, herrscht in der Fachliteratur keine Einigkeit. Generell kann aber festgehalten werden, dass sich die Übersetzungswissenschaft zum einen mit dem Verlauf des Übersetzungsprozesses und mit der Typologie seiner Teilprozesse, zum anderen mit der Erarbeitung von Translationsparadigmen und der Generalisierbarkeit von Problemlösestrategien sowie mit dem Übersetzungsprodukt, also dem fertigen zielsprachlichen Text, beschäftigt (vgl. KAUTZ 2000: 30, KÖNIGS 1981: 203). Obwohl die heutige Translationswissenschaft interdisziplinär orientiert und funktional geprägt ist sowie didaktischen Fragen nicht ausweicht, ist ihr gegenwärtiger Zustand als nicht zufriedenstellend einzuschätzen.¹ Einen interessanten Aspekt bildet in der Diskussion um die Translationstheorie und -praxis sowie um ihre Bedeutung und Einsatzmöglichkeiten der didaktische Stellenwert der Translation, zumal das Übersetzen im Laufe der Geschichte seinen Platz überwiegend im Fremdsprachenunterricht hatte – auch wenn es mal in den absoluten Vordergrund rückte, mal in Misskredit geriet. In den letzten

¹ Es wird unter anderem darauf hingewiesen, dass ständig neue Orientierungen und Wenden, die die Translationswissenschaft seit einigen Jahrzehnten durchläuft, verursachen, dass sie ihren eigentlichen Untersuchungsgegenstand (die Untersuchung der Translation als ein empirisch basiertes Phänomen) aus dem Blickfeld verloren hat und sich eher in die peripheren Grenzbereiche begibt, wie z.B. die funktionale oder kulturelle Wende (vgl. ZYBATOW 2010: 112).

Jahrzehnten taucht erneut die Frage nach dem Stellenwert des Übersetzens in vielen wissenschaftlichen Diskussionen mit didaktischem Hintergrund auf. Demzufolge ist in der einschlägigen Literatur eine Vielzahl von Definitionen und Ansätzen zu finden, die dem Wesen des Übersetzungsprozesses näher auf den Grund zu gehen versuchen. Sie beleuchten aus unterschiedlichen Blickwinkeln verschiedene textinterne und textexterne Bedingungen und Faktoren des Übersetzungsprozesses, wodurch sie auch seine Komplexität veranschaulichen. Ohne den Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben, führt das nächste Kapitel einige ausgewählte Ansätze auf, die einen Ausschnitt aus der wissenschaftlichen Diskussion in diesem Bereich darstellen.

2.1 Definitiorische Erfassungsversuche des Begriffs ‚Übersetzen‘

Allgemein versteht man unter Übersetzen die Umsetzung eines Ausgangsprachlichen Textes in einen korrekten, äquivalenten Zielsprachlichen Text. Das Wesen des Übersetzungsprozesses kann man auch zutreffend mit der Maxime *traducere navem* wiedergeben oder ihn nach Grimm metaphorisch als eine „seefahrt [...] mit vollem segel an das Gestade jenseits [...], wo andrer boden ist und andre luft streicht“ (J. Grimm in STÖRIG 1963: 3) erfassen.

Im Gestrüpp von zahlreichen Ansätzen und Definitionen des Begriffs lassen sich generell zwei vorherrschende Konzeptionen bemerken. Die eine bezieht sich auf die formale Ersetzung von Zeichen einer Sprache durch Zeichen einer anderen Sprache, wobei zwischen Ausgangs- und Zielsprache-Elementen eine Sinn-Identität oder Äquivalenz² bestehen soll (vgl. OERTINGER 1960: 110 in NORD 2002: 9). Im ähnlichen Sinne äußert sich auch Werner Koller, indem er meint, dass „linguistisch [...] die Übersetzung als Umkodierung oder Substitution beschrieben werden [kann]. Elemente des Sprachzeicheninventars der AS werden durch Elemente des Sprachzeicheninventars der ZS ersetzt“ (KOLLER 1992: 19).

Die andere Konzeption sieht den Translationsprozess als keine rein sprachliche Tätigkeit an und hebt zugleich seine anderen zu berücksichtigenden Merkmale hervor, wie z.B. der zielsprachliche Empfänger oder Texten innewohnende Kulturspezifika. Gegen die Auffassung von Übersetzung als rein formaler Umkodierungsprozess grenzen sich mit ihrer Definition Hans Hönig und Paul Kußmaul ab. Für sie ist Übersetzen „nicht das Austausch von einzelnen sprachlichen Zeichen (Wörter und Sätze) mit dem Ziel, irgendeine vorgegebene Äquivalenz auf dieser Ebene der Zeichen herzustellen. Entscheidend ist vielmehr die kommunikative Funktion des Textes“ (HÖNIG / KUSSMAUL 1999: 14). Auch nach Gert JÄGER (1975: 36) besteht das Wesen der Translation in der Gewährleistung der Kommunikation, d.h. der kommunikative Wert des Textes in einer Sprache muss bei der Umkodierung in eine andere Sprache erhalten bleiben, so dass beide Texte als äquivalent, also angemessen und akzeptabel, angesehen werden können.

² Im Rahmen dieses Beitrags wird nicht auf die zahlreichen Definitionsversuche des Äquivalenzbegriffs eingegangen, weil diese mehr oder weniger auseinander liegen. Die divergierenden Bewertungen des Begriffs reichen von der Annahme, die Äquivalenz sei das Kernstück der Translation, bis zur Überzeugung, sie sei als eine reine Illusion oder sogar eine Verwirrung stiftende Erscheinung anzusehen (vgl. SIEVER 2008: 82).

Die Suche nach den Äquivalenzrelationen lässt den Übersetzungsvorgang auch als einen Formulierungsprozess begreifen. So definiert ihn z.B. Wolfram Wilss als einen Textverarbeitungs- und Textverbalisierungsprozess, der von einem Ausgangssprachlichen Text zu einem möglichst äquivalenten Zielsprachlichen Text hinüberführt. Übersetzen ist demnach „eine sowohl auf den Ausgangstext als auch einen Zieltext [...] gerichtete, situativ eingebundene Tätigkeit, die funktionsbestimmt ist, bewusst, planmäßig und kontrollierbar abläuft und den Zweck hat, die Verständigung zwischen den Angehörigen verschiedener Sprach- [...] und Kulturgemeinschaften“ herbeizuführen (WILSS 1996: 3). Darüber hinaus sieht er den Übersetzungsprozess als einen in sich gegliederten Vorgang, der zwei Hauptphasen umfasst: eine Verstehens- und eine Rekonstruktionsphase. In der Verstehensphase ist der Übersetzer darum bemüht, den Ausgangstext³ auf seine Sinnintention hin zu analysieren, während in den Mittelpunkt der zweiten Phase die sprachliche Rekonstruktion der Inhalte des Ausgangstextes (die Sinnggebung) unter Berücksichtigung kommunikativer Äquivalenzgesichtspunkte rückt.

Die Äquivalenzrelationen und andere Aspekte der Translation wurden von den Anhängern der funktionsorientierten (handlungsorientierten) Ansätze wie z.B. die Skopostheorie⁴

³ Die Rolle des Ausgangstextes und sein Bezug auf die Entstehung des Zieltextes wurde prinzipiell nach der alten Dichotomie *trou – frei* eingeschätzt und je nach dem translatorischen Ansatz unterschiedlich wahrgenommen und definiert. Der strukturalistische Ansatz hat die Übersetzer glauben lassen, dass es hauptsächlich genüge, „beim Übersetzen, die den Ausgangstext konstituierenden sprachlichen Zeichen zu verstehen und durch Zeichen der Zielsprache zu ersetzen“ (KAUTZ 2000: 66). Der äquivalenzorientierte Ansatz hat auch die Rolle des Ausgangstextes hervorgehoben und die Qualität des Translats an den Äquivalenzrelationen zwischen dem Ausgangs- und Zieltext gemessen. Die Praxis hat aber diese Annahme bald widerlegt, da es sich gezeigt hat, dass es sich beim Übersetzen um etwas anderes handelt als um den Umtausch von Wörtern oder Einzelsätzen; im Übersetzungsprozess ist außer dem Ausgangstext viel mehr mit im Spiel (Präsuppositionen, Konventionen, kulturelle Diskrepanzen u.a.). In die Rekonstruktion und Produktion von Texten geht vor allem eine Kenntnis der außersprachlichen Welt ein, die beim Textempfänger vorausgesetzt werden muss und ohne die das Verstehen nicht möglich ist (an dieser Stelle sei darauf hinzuweisen, dass dieser interaktive Verstehensprozess einerseits als ein Gefüge von objektiven und subjektiven Merkmalen aufgefasst werden kann, andererseits verläuft er im translatorischen Kontext eher subjektiv, selektiv, teils intuitiv, bewusst und zum Teil auch unbewusst. Der Prozess bedeutet aber ein Verstehen durch Sprache, in das nicht nur sprachliche, sondern auch außersprachliche Aspekte eingehen). Darauf haben u.a. Vertreter des handlungsorientierten Ansatzes hingewiesen, die den Ausgangstext nur als ein Informationsangebot und nicht als Maß der Dinge angesehen haben. Das Original sei lediglich eine Basis für die Entstehung des funktionsgerechten, also den Erwartungen des Autors und Empfängers entsprechenden Zieltextes (REISS / VERMEER 1991: 76). Die genuine Rolle des Ausgangstextes übernimmt im Rahmen dieses Ansatzes die so genannte Skoposadäquatheit. Davon, wie polarisiert die Diskussion um die Rolle des Ausgangstextes ist, zeugen die Auffassungen von einigen führenden Translationsforschern. So meint z.B. Hans J. Vermeer, dass es „den Ausgangstext eigentlich nicht gibt“, daher kann er nicht als „Grundlage und Ausgangspunkt für die Übersetzung sein (die es ebenso wenig gibt“ (VERMEER 1986: 42). Demgegenüber hält Wilss diese Erklärung für eine wirklichkeitsfremde Behauptung und weist zugleich aus, dass jegliche Übersetzungen als Sekundartexte ohne den Ausgangstext einfach nicht auskommen können (vgl. WILSS 1996: 19), denn das Verstehen des Ausgangstextes ist „ein grundlegender Bestandteil des Translationsprozesses [...] und determiniert in entscheidender Weise die Formulierungsphase des Translats“ (WAWRZYŃIAK 1991: 131, üb. von I.W.).

⁴ Unter zahlreichen translationswissenschaftlichen Modellen gehört die Skopostheorie zu den kontroversesten Konzeptionen, denn die Diskussion über ihre Prämissen „trug zeitweise Züge eines übersetzerischen Glaubenskrieges“ (SIEVER 2008: 160). Als einer der wichtigsten Einwände, der gegen diesen Ansatz erhoben wird, ist die Tatsache zu vermerken, dass seine Autoren auf der einen Seite auf Grund der Annahme, dass

hervorgehoben. Sie unterstreichen vor allem die kommunikative Einbettung der zu übersetzenden Texte sowie machen auf die Tatsache aufmerksam, dass „die Dominante aller Translation deren Zweck ist“ (REISS / VERMEER 1991: 96). Mit dieser Behauptung wird der Fokus nicht auf den Ausgangstext, sondern auf den Zweck der translatorischen Handlung verlagert. Mit anderen Worten kommt diese Zielgerichtetheit dem Begriff des Skopos als dem obersten Prinzip der Translation gleich. Somit ist es der Zweck und nicht der Ausgangstext als solcher, der am Anfang jedes Translationsprozesses steht. Der vorgegebene Skopos lässt auch die Qualität des Translats unter den funktionsbezogenen Aspekten einschätzen sowie die Äquivalenzrelationen zwischen dem Ausgangs- und Zieltext anders erfassen, nämlich sie „immer nur unter Bezugnahme auf die Entstehungsbedingungen, einschließlich z.B. die Entstehungszeit – also unter Bezugnahme auf die Translationsituation einer Übersetzung“ darstellen und verstehen (REISS / VERMEER 1991: 141). Zwecks der besseren Erfassung dieser Relationen wurde im Rahmen der Skopostheorie der Begriff der Adäquatheit eingeführt und von dem Äquivalenzbegriff folgendermaßen abgegrenzt:

„Äquivalenz bezeichnet eine Relation zwischen einem Ziel- und einem Ausgangstext, die in der jeweiligen Kultur auf ranggleicher Ebene die gleiche kommunikative Funktion erfüllen. Äquivalenz ist in unserer Definition Sondersorte von Adäquatheit, nämlich Adäquatheit bei Funktionsansatz zwischen Ausgangs- und Zieltext.“ (REISS / VERMEER 1991: 139–140)

Daraus ergibt sich, dass an Stelle des linguistisch geprägten Äquivalenzbegriffs die sich auf den Zieltext beziehende Adäquatheit tritt, die „das Verhältnis zwischen den Mitteln des sprachlichen Ausdrucks und dem Skopos“ beschreibt (HORN-HELF 1999: 72). Dies belegt zugleich die Tatsache, dass es keine Rede von optimalen Übersetzungen von Texten geben kann, da sich ihre Ausgestaltung nach der Empfängergruppe, dem Texttyp sowie nach zeit- und kulturbedingten Prinzipien orientieren muss.

Neben den hier kurz umrissenen Translationsansätzen gibt es noch eine Reihe von anderen Modellen, wie z.B. hermeneutische oder dekonstruktivistische Konzeptionen, die weitere Beiträge zur Entwicklung der Translationswissenschaft leisten, auf die jedoch im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht näher eingegangen werden kann.

Translation ein kultureller Transfer ist (vgl. REISS / VERMEER 1991: 4), eine allzu große Rolle dem Begriff der Kultur eingeräumt haben; auf der anderen Seite unterscheiden sie nicht zwischen literarischen und Fachübersetzungen, sondern neigen dazu, ihre Erkenntnisse zu einer allgemeinen Translationstheorie zu erheben. Dabei stellt dieses Vorhaben selbst einen weiteren Einwand dar, da es in Frage gestellt werden muss, „ob es überhaupt eine allgemeine Translationstheorie geben kann, die sowohl fürs Übersetzen als auch fürs Dolmetschen, für alle Sprachen, Kulturen und Textsorten gültig ist“ (ZYBATOW 2004: 265–266). Darüber hinaus wird von anderen Translationsforschern (z.B. Koller, Schreiber) zum einen der Zweckbegriff wegen seiner angeblichen Dominanz stark kritisiert, denn „die Verabsolutierung des Übersetzungszwecks“ führe zu der nicht tragbaren Ausweitung des Übersetzungsbegriffs (vgl. RÜTH, www.uni-mainz.academia.eu). Zum anderen hatte die Gleichsetzung der Begriffe ‚Translation‘ und ‚Handlung‘ dazu geführt, dass der Aspekt der Interpretation nicht berücksichtigt oder zumindest „nicht systematisch [...] zur Erklärung in Anspruch genommen wird“ (STEVER 2008: 159). Um aus dieser kurzen Darstellung der wichtigsten Einwände einen Schluss zu ziehen, bleibt festzuhalten, dass dieser handlungsorientierte Ansatz die allgemeine Translationstheorie sicherlich um neue Aspekte bereichert hat, er vermochte es aber nicht, an entscheidenden Stellen klare Aussagen zu liefern.

2.2 Einige Überlegungen zum Stellenwert des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht

Im didaktischen Kontext scheint das Übersetzen heutzutage immer noch vernachlässigt zu werden,⁵ weil die Priorität die oft isolierte Schulung der vier Fertigkeiten darstellt und die Übersetzung, von manchen als eine Sonderfertigkeit betrachtet, einer Sonderausbildung bedürfe. Das widerspricht natürlich den realistischen kommunikativen Situationen, in denen zum einen mehrere Sprachfertigkeiten im gleichen Moment eingesetzt werden und zum anderen oft übersetzt werden muss, um z.B. neues Wissen oder Können zu gewinnen (vgl. ŻMUDZKI 2008: 101). Aus diesem und noch anderen Gründen finden Übersetzungen unter didaktischem Aspekt erneut eine größere Berücksichtigung und nähere Betrachtung, so dass ihrem programmatischen Einsatz im Fremdsprachenunterricht immer weniger Hindernisse im Wege stehen. Darauf weist Iluk hin, indem er meint, die Sichtung der methodischen Fachliteratur vergegenwärtige die Tatsache, dass, obwohl die Für- und Widerargumente durcheinander gehen und es für fast jedes Proargument ein Gegenargument zu geben scheint, heutzutage häufiger zugunsten der Übersetzung argumentiert wird (vgl. ILUK 2009: 61).

Zu den wichtigsten Argumenten, die für den Einsatz von Übersetzungsübungen im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts sprechen, gehören die integrierte Entwicklung von lexikalischer, grammatischer und kommunikativer Kompetenz, sinngemäßes Übertragen, Förderung des Verstehens von Texten, Förderung des allgemeinen Sprachbewusstseins, darunter sprachlicher Kreativität, und der Speicherung von neuer Lexik, sowie die Eliminierung von Vermeidungsstrategien – nämlich solcher, wie stark vereinfachte Ausdrucksweise oder bewusster Verzicht auf bestimmte Gesprächsthemen wegen fehlender Redemittel⁶ (vgl. ILUK 2009: 68).

Angesichts dieser Argumente scheinen einige Kontra-Postulate, wie die angebliche Überforderung der Lernenden wegen allzu großer Komplexität des Übersetzungsprozesses, die Entwicklungsbehinderung von anderen Sprachfertigkeiten oder verlangsamtes Lerntempo, ins Hintertreffen zu geraten. Der Schulung der übersetzerischen Fertigkeit und ihrer Anwesenheit in der täglichen Unterrichtspraxis müssen aber andere Funktionen sowie ein anderer methodischer Ansatz zugrunde gelegt werden. Demnach soll der heutige Übersetzungsunterricht prozessorientiert verlaufen, daher steht im Vordergrund des Interesses nicht nur das Übersetzungsprodukt, sondern auch die einzelnen Phasen und Prozesse, die dazu führen. Wenn übersetzt werden soll, dann sind integrative Übersetzungsübungen mit situativer Einbettung einzusetzen, die die Lernenden zur Selbstreflexion ermutigen können (vgl. KÖNIGS 2000: 11).

Zu den anderen Übungsformen, die in einem übersetzungsorientierten Fremdsprachenunterricht Anwendung finden (sollen), können folgende gerechnet werden: Übersetzungsaufträge,

⁵ Davon zeugen z.B. die (importierten) Lehrwerke neuen Datums, in die die Übersetzungsübungen nur selten Eingang finden, weil ihre methodische Konzeption (der nicht festgelegte Empfänger) ihren Einsatz ausschließt. Nichtsdestoweniger haben die Übersetzungsübungen im Fremdsprachenunterricht doch ihren Platz. Dies hat die von TARGOŃSKA (2007) und KUBACKI (2010) unter Fremdsprachenlernern und -lehrern durchgeführte empirische Umfrage bewiesen. Ihre Ergebnisse zeigen deutlich, dass die Übersetzungsübungen sowohl für Lerner als auch für Lehrer willkommen sind, als eine anspruchsvolle Abwechslung angesehen und oft zur Bewusstmachung der Kontrastivität zwischen der Mutter- und Fremdsprache eingesetzt werden.

⁶ Eine Gegenüberstellung von Argumenten für oder gegen den Einsatz von Übersetzungen im Fremdsprachenunterricht enthält der Beitrag von KÖNIGS (2000).

Umgang mit einsprachigen Wörterbüchern, häufige Grammatik- und Wortschatzübungen. Der Einsatz von Übersetzungsübungen soll vor allem in Form von konkreten Projekten oder Aufträgen gestaltet werden und nicht eine Rückkehr in Richtung der Grammatik-Übersetzungsmethode bedeuten.

2.3 Zur Rolle der Muttersprache und der Herübersetzung

Die einschlägige Literatur greift die Frage nach dem Stellenwert der Herübersetzung und damit nach der Rolle der Muttersprache im fremdsprachlichen schulischen Lernprozess im Vergleich zu zahlreichen Diskussionen über die Rolle und Einsatzmöglichkeiten von Übersetzungen in die Fremdsprache verhältnismäßig selten auf.⁷ Darüber hinaus wurde laut einiger methodischer Konzeptionen, wo dem Prinzip der absoluten Einsprachigkeit gehuldigt wurde, die Bedeutung der muttersprachlichen Kompetenz im ganzen Übersetzungsprozess eher unterschätzt als gefördert.⁸ Erst die Befunde aus dem Bereich der Spracherwerbsforschung haben einen Meinungskonsens herbeigeführt, da sie eindeutig nachweisen konnten, dass bei den Verstehensprozessen oder zumindest „bei der Worterkennung in der Zweitsprache die dominante, also besser beherrschte Erstsprache mit aktiviert wird“ (LUTJEHARMS 2003: 130). Dies stellt auch die starke Verbindung einer fremdsprachigen Einheit mit ihrem Übersetzungsäquivalent in der Muttersprache unter Beweis,⁹ das mit aktiviert wird und zum einen das Gelangen zum Begriff selbst erleichtert, zum anderen „eine starke Entlastung der Gedächtniskapazität des Rezipienten“ bewirkt (ILUK 2009: 64). Diese parallele Aktivierung beider Sprachen ist darauf zurückzuführen, dass sich im mentalen Lexikon neben den sprachlichen Einheiten auch mentale, die kognitive Ökonomie sichernde Konzepte befinden, die nicht sprachgebunden sind. Ihre sprachliche Unabhängigkeit belegt die Existenz von mutmaßlichen gemeinsamen

⁷ Eine andere Auffassung wird von Sinner vertreten. Er weist eigentlich das Gegenteil aus, nämlich, dass „die Übersetzung in die Fremdsprache von der Angewandten Linguistik, aber auch von der Translationswissenschaft fast vollständig ignoriert [wird]. Die Mehrheit der Übersetzungstheorien basiert auf der Annahme, dass Übersetzer nur in ihre Muttersprache arbeiten“ (www.carstensinner.de).

⁸ Eine totale Verbannung aus dem Fremdsprachenunterricht erfuhr die Muttersprache samt den Übersetzungen in den 70-er Jahren des 20. Jahrhunderts und später, weil man sie nur als einen Störfaktor bei der Beherrschung der Fremdsprache gesehen hat. Davon zeugen zahlreiche einschlägige Aussagen aus dieser Zeit, wie z.B.: „Wer gar übersetzt (von der Fremdsprache in die Muttersprache oder umgekehrt), könnte ebenso gut seinen Garten umgraben oder im Wald spazieren gehen – die Fremdsprache lernt er auf diesem Wege nicht“ (FREUDENSTEIN 1972: 48) oder „Wer übersetzen läßt, muß sich darüber klar werden, daß diese Fähigkeit zum Spracherwerb, d.h. zur Ausbildung der Kommunikationsfertigkeiten, nichts beitragen kann. Übersetzen im Sprachunterricht zum Zweck der Spracherlernung ist darum gleichbedeutend mit vergeudeter Zeit“ (ibidem, 52). Das Postulat, die Muttersprache aus dem Unterrichtsgeschehen auszuschließen, erwies sich aber im Laufe der Zeit und Forschung als eine Selbsttäuschung, da es den Prinzipien des Fremdsprachenerwerbungsprozesses widersprach. Die Präsenz und Bedeutung der Muttersprache als mentaler Grundlage und somit der Übersetzungen im Bereich der Entwicklung der fremdsprachlichen Kompetenz konnte deshalb nicht mehr in Zweifel gezogen werden.

⁹ Es wird auch darauf hingewiesen, dass diese lexikalische Abhängigkeit zwischen den Wörtern der Mutter- und Fremdsprache auch mit der Zeit nicht schwindet, selbst wenn eine direkte Verbindung zwischen dem fremdsprachigen Wort und dem Begriff entstanden ist (vgl. ILUK 2009: 62, CZARNECKA 2010: 380).

Repräsentationen, die aber „weder integriert noch vollständig voneinander getrennt sind“ (CZARNECKA 2010: 379). Die Informationsverarbeitung verläuft also außersprachlich und versucht prinzipiell die neuen Informationen auf die alten zu beziehen. Im Falle des Fremdsprachenerwerbs sind als alte Informationen u.a. das vorhandene Begriffssystem und die Muttersprache anzusehen, deren Einsatz die Effizienz des Wortschatzerwerbs sichtbar steigert. Es hat sich nämlich gezeigt, dass der Zugriff auf den im semantischen Gedächtnis gespeicherten Begriff über die Muttersprache schneller und effektiver verläuft und die Verarbeitung der fremdsprachigen Lexik wesentlich beeinflusst (vgl. ILUK 2006: 61–62). LUTJEHARMS (2003) weist ebenfalls darauf hin, dass die Bedeutung der Muttersprache als Trägerin unserer Erfahrungswelt und daher auch der Herübersetzung als Lernhilfe nicht mehr umstritten ist. Dazu mag die Widerlegung des Einwands beigetragen haben, dass die Herübersetzungen angeblich häufigere Interferenzen verursachen. Davon zeugen die kognitionspsychologischen Erkenntnisse zum Aufbau und Funktionieren des mentalen Lexikons, in dem es starke Verbindungen zwischen L1 und später erworbenen Sprachen zu geben scheint, die die Übersetzungsäquivalente gleichzeitig und automatisch aktivieren. Alle diese Bemerkungen haben dazu beigetragen, dass die auf Grund einiger methodischer Prämissen (audio-linguale und direkte Methode, kommunikativer Ansatz) aus dem Fremdsprachenunterricht verbannte Muttersprache dort heutzutage erneut Einzug hält und als Hintergrund oder eine Übersetzungsbrücke mit unterschiedlicher Intensität den Fremdsprachenerwerb begleitet.

Was die Rolle und Einsatzmöglichkeiten von Herübersetzungen im Fremdsprachenunterricht anbelangt, so werden sie nach VILDEBRAND (1996: 230–232) als ein sprachlich einfacherer, dennoch psychologisch stärker belastender Prozess im Vergleich zur Übersetzung in die fremde Sprache angesehen. Zu den wichtigsten Problemen, die sich bei Herübersetzungen ergeben, gehören Rezeptionsschwierigkeiten und Probleme im Bereich der muttersprachlichen Kompetenz. Während Hinübersetzungen Übersetzungsprobleme erkennen und entsprechende Lösungsstrategien anwenden lassen sowie eine gezielte Überprüfung von grammatisch-lexikalischen Kenntnissen darstellen, erweisen sich Herübersetzungen bei der Überprüfung des Sinnverständnisses eines fremdsprachlichen Textes und muttersprachlichen Ausdrucks zugleich besonders hilfreich. Bis zu einem gewissen Grade dienen sie auch als Mittel zur Vermittlung von Wortschatz und sind daher besonders als Semantisierungsstütze in den früheren Etappen des Fremdsprachenlernens von Belang – aber nicht nur dann, denn zu Sprachvergleichszwecken und selbständiger Informationsentnahme können sie sinnvoll auch im Unterricht mit Lernern mit fortgeschrittenen Sprachkenntnissen eingesetzt werden (vgl. WILSS 1981: 304). Dabei ist ihre unterstützende Rolle bei Semantisierungsprozessen nicht nur darin zu sehen, die Wortbedeutungen zu erschließen, sondern auch im kontextuellen Verwendungsbereich (semantische Distribution, Verwendungsbeschränkungen) von sprachlichen Einheiten zu platzieren.

Was die Frage nach den quantitativen Proportionen beider Übersetzungsarten betrifft, so sollen nach Auffassung von Königs im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts die Hinübersetzungen eine Vorrangstellung vor den Herübersetzungen genießen, denn mit der starken Betonung muttersprachlicher und spezifischer kontrastiver Aspekte sind sie eher in der Ausbildung von Dolmetschern zu platzieren als für die Entwicklung und Verfeinerung der kommunikativen Kompetenz geeignet. Andererseits gibt Königs zu, dass Übersetzungen

im Fremdsprachenunterricht zum (Teil-) Lernziel erhoben werden können, und plädiert dafür, die Herübersetzungen im Rahmen der Semantisierung und Lesefertigkeit zu situieren (vgl. KÖNIGS 1981: 211–214, auch LUTJEHARMS 2003: 132–133). Wie die Sichtung der Literatur gezeigt hat, werden die Herübersetzungen generell als eine wichtige Etappe auf dem Wege zum Erwerb von Übersetzungskompetenz angesehen, weil sie zum bewussten Umgang mit fremdsprachlichen Texten verleiten, Probleme im Bereich der Ausgestaltung des (muttersprachlichen) Zieltextes vergegenwärtigen sowie Fähigkeit zum Inferenzieren und Recherchieren entwickeln (vgl. KAUTZ 2000: 544).

3. Humor in der Übersetzung

Eine besondere Schwierigkeit und eine Herausforderung zugleich stellt die Hin- oder Herübersetzung von humoristischen Texten dar. Es ist u.a. darauf zurückzuführen, dass Texte dieser Art durch flexible (prozessuale) Bedeutungskonstitution gekennzeichnet sind, in deren Rahmen es zu der beabsichtigten semantischen Irreführung und somit zu Interpretationsverschiebungen kommt, was den Einsatz von sprachlich-semantischen Mechanismen sowie übergeordneten kognitiven Operationen erfordert (vgl. BRÖNE 2010: 28). Demnach stellt die Bedeutungskonstitution einen besonders komplizierten, kreativen Vorgang dar, der in der Schaffung neuer Konzepte mit Hilfe von Interaktionen zwischen dem perzipierten Inhalt und seinem Kontext besteht (vgl. BAĞ 2007: 54). Die Bedeutungssuche und ihre Exzerption bedeutet keine bloße Zuordnung von dekodiertem Inhalt zu einem der Konzepte, sondern stellt vielmehr eine Relation zwischen den sprachlichen Elementen, dem Kontext, der Welt-erfahrung des Empfängers und der humoristischen Erkenntnis dar.

Die Verarbeitung von Texten dieser Art erfordert auch spezifische Kompetenzen und eine alternative Denkweise, die vor allem die vorhandene Doppeldeutigkeit und sachliche oder sprachliche Pointe finden und entschlüsseln lassen. Ihre Übertragung in eine andere Sprache (auch in die Muttersprache) stellt eine weitere Herausforderung dar, denn nach der Sinnentnahme von den intendierten komischen Bedeutungskomponenten muss dann für sie ein zutreffender sprachlicher Ausdruck gefunden werden, was bei der Wiedergabe von Texten einer solchen Art, wo eine enge Relation zwischen Inhalt und Form besteht, der Intuition und einer weitgehenden Kreativität des Übersetzers bedarf. Die Suche nach dem zutreffenden Ausdruck kann unter Zuhilfenahme von unterschiedlichen sprachlich-kognitiven Übersetzungsverfahren erleichtert werden, die zwischen den beiden Sprachen existierende Unterschiede struktureller, semantischer oder stilistischer Art bewältigen und einen zielsprachlichen Text entstehen lassen, in dem zwecks der Beibehaltung seiner Funktion oder Wirkung einerseits obligatorische Strukturveränderungen vorgenommen werden, andererseits einige Elemente invariant bleiben und noch andere kompensiert werden müssen.

Diese Übersetzungsprozeduren werden als miteinander kombinier- und wiederholbare Operationen aufgefasst, die auf den unterschiedlichen Sprachebenen vorkommen und ihre einzelnen Komponenten betreffen. Man kann sie nach verschiedenen Kriterien klassifizieren. KAUTZ (2000) teilt sie generell in Verfahren ein, die auf der grammatischen und semantischen Ebene situiert werden können. Zu den wichtigsten Operationen auf grammatischer Ebene

zählt er Veränderungen innerhalb der Kategorie (darunter Numeruswechsel beim Substantiv, Genus- und Tempuswechsel beim Verb, Wechsel der Verbform), Kategorienwechsel (darunter Wortartwechsel, Entkategorisierung) und syntaktische Veränderungen (darunter syntaktische Transformationen, Satzteilumstellung, Satzgliedwechsel, Veränderung der Satzgliedfolge, Satzfolgeänderung oder Umverknüpfung von Sätzen). Im Bereich der semantischen Übersetzungsverfahren unterscheidet er zwischen Veränderungen des propositionalen Sinngehalts (darunter synonymische, antonymische Übersetzung, Kompression, Expansion, Generalisierung, Konkretisierung, Remetaphorisierung, Paraphrasierung, Mutation), Veränderungen im Rahmen der stilistischen Bedeutung (darunter Entmetaphorisierung, Metaphorisierung, kommentierende Paratexte, stilistische Anhebung oder Absenkung oder Ersetzung von Dialekt durch die Umgangssprache) sowie zwischen Veränderungen der Sprechaktbedeutung wie z.B. Wechsel von Aufforderungssatz zu Fragesatz und andere (vgl. KAUTZ 2000: 129–133).

Versteht man aber die Übersetzung von humoristischen Texten, in denen Form und Inhalt eine besondere Koppelung aufweisen, als einen kreativen Vorgang, so muss zwischen weiteren Strategien unterschieden werden, die in den Änderungen im Bereich der mentalen Bilder/Szenen bestehen, deren Aktivierung die Verwendung eines konkreten sprachlichen Rahmens zur Folge hat. Zu den wichtigsten Beispielen des kreativen Übersetzens gehören Rahmenwechsel, Neurahmung, Szenenwechsel oder Szenenerweiterung,¹⁰ die dem Übersetzer einen relativ größeren Freiraum lassen, damit die Funktion und Wirkung des Ausgangstextes in der Zielsprache behalten wird (vgl. JANICKA 2010: 162).¹¹

In Bezug auf die humoristischen Texte, die oft Wortspiele beinhalten, weist TĘCZA (1997) auf weitere Übersetzungsmethoden und -möglichkeiten hin. Zu den von ihm ausgesonderten und eingesetzten Verfahren gehören vor allem die Kreation, also die Suche nach neuen, im Vergleich zum Ausgangstext divergierenden Lösungen, Transplantation, die in der Beibehaltung des Wortspiels im Zieltext im Vergleich zum Ausgangstext besteht, und Adaptation, die als eine solche Übertragungsmöglichkeit verstanden wird, in der die Wortspiele in beiden Sprachen fast gleiche Ausdrucksseiten und oft den etymologischen Zusammenhang aufweisen. Weiter unterscheidet er zwischen Imitation, also einem Nachbildungsversuch vom Wortspiel, das in der Zielsprache zumindest eine Ebene des ausgangssprachlichen Wortspiels (Technik, Inhalt, Funktion) zum Ausdruck bringen soll, und Dislokation (Kompensierung), die die Verschiebung des ursprünglichen Wortspiels an eine andere Textstelle bedeutet. Am Rande macht er auch auf die Existenz von den sog. negativen Prozeduren aufmerksam, die eher von missglückten Übersetzungen zeugen. Zu Prozeduren dieser Art werden Neutralisation (Beibehaltung der denotativen Ebene, aber kein Wortspiel vorhanden), Elimination (völlige Auslassung), Indikation (Markierung der Textstelle, wo sich ein Wortspiel befand, mit anderen sprachlichen Mitteln) und Explanatation (metasprachliche Erklärung) gerechnet (vgl. TĘCZA 1997: 128–130).

¹⁰ БАК (2007) nennt am Beispiel von Übersetzung der Metapher noch andere (optionale) Übersetzungslösungen, die bei der Wiedergabe die Relationen auf der Bildebene zu wahren ermöglichen. Dazu gehören solche Lösungen wie: Bildeinebnung, Bildabschwächung, Bildverschiebung, Wahrung, Streichung oder Neumetaphorisierung (vgl. БАК 2007: 106–107; vgl. auch KURTH 1995: 114).

¹¹ Eine genauere Besprechung dieser Operationen sowie eine entsprechende Exemplifizierung ist dem Beitrag von Janicka (2010) zu entnehmen.

4. Empirische Studie

Den empirischen Teil des vorliegenden Beitrags stellt eine Untersuchung im Bereich der translatologischen Kompetenz unter Germanistikstudenten dar. Im Rahmen der Studie wurde mit meist fortgeschrittenen Lernenden der Zweitsprache gearbeitet. An der anonymen Untersuchung haben über 50 Studenten des 3. und 4. Studienjahres aus unterschiedlichen Hochschulen oder Fremdsprachenlehrerkollegs teilgenommen, die jeweils das Fach Übersetzen entweder gerade absolvieren oder bereits absolviert haben.

Den Übersetzungsgegenstand stellten zwölf deutsche humoristische Texte dar, die innerhalb eines unbegrenzten Zeitrahmens und unter Zuhilfenahme von Wörterbüchern ins Polnische zu übertragen waren. Die Studie hatte zum Ziel, primär nicht die lexikalisch-grammatischen Kenntnisse der Studenten zu überprüfen, sondern eher ihre Kreativität sowie Übersetzungsbereitschaft und -bewusstheit zu zeigen, ihre allgemeinen Fähigkeiten im Bereich der Umsetzung fremdsprachlicher (humoristischer) Texte unter Beibehaltung ihrer komischen Wirkung offenzulegen sowie auf die von ihnen zu Recht bzw. zu Unrecht eingesetzten Übersetzungsverfahren hinzuweisen. Den zweiten Teil der Umfrage stellten Fragen nach dem Einsatz von Herübersetzungen und in Bezug auf ihre Rolle im Fremdsprachenunterricht dar, die aus der Sicht der Lernenden und ihrer Lehrer beantwortet werden sollten. Die Analyse der Antworten soll für die Frage sensibilisieren, inwiefern die theoretischen Voraussetzungen in Bezug auf die Einsatzbewusstheit und -häufigkeit von Herübersetzungen im heutigen Fremdsprachenunterricht ihre praktische Umsetzung finden.

4.1 Zum Bewertungsmodus

Eine genaue Analyse des Übersetzungsmaterials ermöglicht es, bestimmte Arten von Problemen auszusondern, wobei angemerkt werden muss, dass für einen weitgehenden Bewertungsversuch von Übersetzungsfehlern eigentlich kein verbindliches und einheitliches Schema erarbeitet worden ist. In der Fachliteratur sind zwar unterschiedliche Klassifikationen von Fehlertypen zu finden, sie können jedoch nicht als allgemeingültig anerkannt werden.

Im Rahmen der Typologie von translatorischen Fehlleistungen schlägt NORD (1999: 386f.) vor, Übersetzungsfehler im engeren Sinne von den sprachlichen (lexikalischen, grammatischen, stilistischen) zu unterscheiden und diese einer separaten Bewertung zu unterziehen. Zu den Übersetzungsfehlern *sensu stricto* zählt sie pragmatische, kulturelle und formale Verstöße gegen den Übersetzungsauftrag.

Eine solche Grenzziehung zwischen Translationsfehlern *sensu stricto* und Fehlern sprachlicher Art zieht HEJWOWSKI (2009: 151) in Zweifel. Als Übersetzungspraktiker und -didaktiker führt er hierfür zwei Gründe an: erstens verursacht der Übersetzungskontext eine stärkere Interferenzeinwirkung der Ausgangssprache auf den Übersetzer, so dass er mehreren sprachlichen Fallen ausgesetzt ist als im normalen Sprachgebrauch. Zweitens erfordert eine zuverlässige Beurteilung von Übersetzungen die Mitberücksichtigung aller zielsprachlichen (auch muttersprachlichen) Fehler. In seiner Fehlertypologie, die sich auf die Ergebnisse von Herübersetzungen stützt, geht HEJWOWSKI (2007: 126–149) anders, nämlich äquivalenz- und

ausgangstextorientiert, vor. Die inhaltlichen Abweichungen vom Originaltext, also die Nichteinhaltung der Äquivalenz, sowie grobe grammatisch-stilistische Fehler werden von ihm als die wichtigste Klasse von Fehlern betrachtet und als Kardinalfehler bezeichnet. Die zweite Kategorie bilden sprachliche Fehler, die unterschiedlich gewichtet werden können: von durchschnittlichen über minimale bis zu diskutablen Verstößen. Die von Hejwowski vorgeschlagene Klassifizierung von Übersetzungsfehlern umfasst vier Hauptgruppen. Die erste Gruppe stellen Fehler dar, die sich im Bereich der sog. syntagmatischen Übersetzung¹² sichtbar machen. Dazu werden Kalkierungen, falsche Freunde, unberechtigte Verwendung von Entlehnungen sowie Fehler im Bereich der Wahl von Wörterbuchäquivalenten gezählt. Weitere Gruppen betreffen die Interpretationsfehler und Realisierungsfehler. Die letztgenannten differenziert Hejwowski weiter in die so genannten Unterübersetzungen, die darin bestehen, detaillierte Informationen des Ausgangstextes durch allgemeinere in der Zielsprache zu ersetzen, sowie in Fehler, die innerhalb der Zielsprache entstehen und in solche, die sich aus Mängeln im Bereich des Welt- und Fachwissens oder fälschlicher Einschätzung des Empfängerwissens ergeben. Der letzten Gruppe der so genannten Metatranslationsfehlern wurden solche Fehler zugeordnet wie Auslassungen, Einsatz falscher Übersetzungstechnik, Korrekturen im Originaltext und falsche Ausgestaltung von Paratexten (zu viele bzw. zu wenige Erläuterungen). Die Qualität und Quantität der begangenen Fehler beeinflusst selbstverständlich die allgemeine Qualität der Übersetzung sowie ihre kritische Beurteilung, die aber immer subjektiv und individuell geartet ist, weil sie sich des objektiven Generalisierungsmaßstabs nicht bedienen kann.

4.2 Beispielanalyse

Für die Zwecke der Analyse werden die wichtigsten und häufigsten Übersetzungsfehler besprochen sowie die eingesetzten Übersetzungsverfahren (Problemlösestrategien) präsentiert und mit entsprechenden Beispielen belegt.¹³ Die zu übersetzenden humoristischen Texte wurden so gewählt und zusammengestellt, dass sie zwei Arten von Humor darstellen: den referentiellen (situativen, außersprachlichen) und den sprachlichen Humor,¹⁴ und zwar deshalb, weil sich unsere Evaluation eben nach diesen Kriterien richten soll. Sie soll vor allem die häufigsten

¹² Unter syntagmatischer Übersetzung versteht Hejwowski eine quasi automatische Ersetzung von Strukturen der Ausgangssprache durch die zielsprachlichen Strukturen, ohne tiefere Einsicht in die inhaltliche Struktur des Textes gewonnen zu haben (vgl. HEJWOWSKI 2009: 142).

¹³ Die zur Illustration angeführten Beispiele werden zur besseren Orientierung jeweils mit der Nummer der am Ende des Beitrags angefügten Texte versehen. Näher besprochen werden nicht alle Texte und ihre Übersetzungsvorschläge, sondern nur diejenigen, die die brisantesten Übersetzungsfallen und -gefahren nachweisen. Gründe dafür sind darin zu sehen, dass zum einen ein so weit gestecktes Unterfangen den Rahmen dieses Beitrags sicherlich sprengen würde, zum anderen überlappen sich viele Übersetzungsprobleme, so dass es wenig Sinn hätte, sie an mehreren Stellen aufzugreifen.

¹⁴ Das Unterscheidungskriterium von beiden Humorarten liegt in der Möglichkeit der Austauschbarkeit ihrer mitkonstituierenden Elemente. Während im Falle vom sprachlichen Humor die sprachliche Form unversehrt bleiben muss, da sonst der komische Effekt verloren geht, ist sie im referentiellen (situativen) Humor nicht von solcher Wichtigkeit, denn hier werden die komischen Effekte durch die Situation selbst oder durch bestimmte Informationen generiert, die unterschiedliche sprachliche Varianten oder Kreationen zulassen (vgl. BUTTLER 2001: 60).

Arten von Fehlern bzw. Missgriffen aufzeigen sowie auf allgemeine Fehlleistungen hinweisen, die sich bei der Übersetzung von referentiell und sprachlichem Humor ergeben können.

4.2.1 Übersetzungsschwierigkeiten im Bereich des referentiellen Humors

Obwohl für viele die Übersetzung von referentiell Humor auf den ersten Blick eher als eine wenig komplizierte Operation und Übersetzungsform zu sein scheint, belegen zahlreiche Arbeiten das Gegenteil. Beispiele für den referentiellen Humor stellen Texte 5, 6, 7, 9 und 11 der evaluierten Umfrage dar. Unter den analysierten Beispielen sind zuallererst fehlerhafte Übersetzungen zu finden, die von offensichtlichen Verstehensschwierigkeiten zeugen:

| | |
|---|--|
| <p>→ (5) Okulista mówi do swojego pacjenta: – Jak Pan to spostrzegł/zauważył./ Czy długo rozglądał się Pan za specjalistą?/ Jak Pan odnalazł dotąd drogę? → (5) Lekarz do pacjenta: – Do widzenia.</p> | <p>→ (9) Oskarżony do prawnika: – Kiedy dostanę tylko pół roku, otrzyma Pan 20 000. Po procesie prawnik mówi: – Tak się namęczyłem, a Pana nie chcą uwolnić. / – To był ciężki kawał roboty... Zostałeś całkiem uniewinniony / – Chcieli Pana na dniach wypuścić na wolność / – Bardzo musiałem się postarać, żeby Pan rok siedział.</p> |
| <p>→ (7) Stoi przed lustrem otyła kobieta. Lustreczko, lustreczko powiedz przecie, kto jest najpiękniejszy na świecie? Lustro odpowiada: – Posuń się, bo nie dają rady objąć wszystkiego wzrokiem / – Liczy się to, co człowiek ma w środku / – Nikogo nie widzę, wyjdź¹⁵.</p> | <p>→ (6) Przedstawiciel handlowy dzwoni do drzwi. Otwiera dziewczyna z grubym cygarem i ze szklanką whisky. Przedstawiciel handlowy pyta zirytowany: Są rodzice w domu? Dziewczyna odpowiada z uśmiechem / – Frycek odburknął: A czy wygląda na to, żeby byli?</p> |

Ein transparentes Beispiel von einem totalen Missgriff und Missverständnis stellt ein Übersetzungsvorschlag des Textes 11 dar. Die eingesetzte Übersetzungsstrategie ist in diesem Falle insofern schwer zu durchschauen, als der Autor erst mal einen nicht äquivalenten und dazu in der Zielsprache jeglicher Komik entbehrenden Text bietet, was die genuine These von einer möglichen gezielt eingesetzten Modifikation ohne weiteres widerlegen lässt, vgl.:

→ (11) Babcia nie kupiła biletu autobusowego. Wchodzi do autobusu, a kierowca się pyta: – Babciu, gdzie bilet? Babcia: – Biletu nie mam, ale dam ci orzeszka. Kierowca się zgodził. Babcia jeździła tak tym autobusem przez miesiąc i dawała kierowcy po jednym orzeszku. Któregoś pięknego dnia babcia znowu wchodzi do autobusu, a kierowca pyta: – Babciu, gdzie orzeszek? A babcia na to: – Czekaj, czekaj złociutki, dopiero jadę do Biedronki.

Eine andere Gruppe von Fehlern illustrieren diejenigen Übersetzungen, deren Autoren ein gewisses Expandieren als Übersetzungsverfahren eingesetzt haben, d.h. sie haben im Translat Informationen angebracht, die im Original fehlen. Dies ist sowohl am Beispiel von den mit Reimen „verzierten“ Übersetzungen zu beobachten als auch in denjenigen zu sehen, die keine

¹⁵ Aus Platzgründen werden bei längeren Texten statt der Darstellung von vollständigen Translaten nur die problematisch übersetzten Passagen herangeführt.

Reimelemente enthalten, dafür aber Inhalte verbalisieren oder präsupponieren, die eigentlich allzu weit über die Lokution und Perlokution des Ausgangstextes hinausgehen, vgl.:

| | |
|---|---|
| → (5) Okulista ślepemu zarządził, dlaczego przy drodze do niego nie zbłądził. | → (9) Oskarżony do adwokata: – Jak się roczkiem z tego wywinę, to dam panu 20 000 €. Po procesie mówi adwokat: – Dobrze, że się z sędzią dogadaliśmy, bo prawie pana ułaskawiliśmy. |
| → (6) Przedstawiciel handlowy dzwoni do drzwi. Maciek otwiera, w buzi cygaro, w rękę kieliszek whisky. Zdziwiony przedstawiciel handlowy pyta: – A rodzice ci tak pozwalają? Maciek uśmiechnięty odpowiada: – Aż tak to oni mnie nie kochają. | → (11) Starsza babcia daje kierowcy autobusu każdego dnia, kiedy jedzie do miasta, garść obranych orzechów. Pewnego dnia kierowca pyta: – Babciu, dlaczego każdego dnia dajecie mi garść orzechów? Babcia odpowiada: – Bo wiesz, jestem stara i nie mam zębów, przez to jestem w stanie tylko ssać te orzeszki. A nie chcę, by się zmarnowały, więc do pogryzienia daję je tobie. |

Darüber hinaus ist aus diesen und anderen Beispielen auch ersichtlich, dass die Übersetzungen mit vielen lexikalischen, syntaktischen und stilistischen Fehlern behaftet sind (*przy drodze do niego, odnalazł dotąd drogę, A wyglądam na to/ A wygląda to tak, choćby byli? Odsuń się w bok*). Einen weiteren Aspekt stellen die Übersetzungsvorschläge des Namens *Fritzchen* dar. Unter den analysierten Übersetzungen sind unterschiedliche Lösungen zu finden, von den wohl zutreffendsten (*Jasiu, Jasio*) über akzeptable (*Fritzchen, Fritz, Frycek*) bis hin zu nicht nachvollziehbaren (*Nowak, Kowalski, dziewczyna?*). Die stilistischen Unzulänglichkeiten treten am häufigsten in den Übersetzungen von Texten 6 und 9 auf, wo es stellenweise zu der nicht richtigen Dekodierung der die Witzhelden kennzeichnenden Sprachebenen gekommen ist, vgl.:

| | |
|--|--|
| → (6) Przedstawiciel handlowy dzwoni do drzwi. Drzwi otwiera Jasiu z cygarem w ustach / w pysku i szklance whisky w ręce. Przedstawiciel pyta zirytowany: – Są twoi rodzice w domu? Jasiu odpowiada zadowolony z siebie: – A czy cokolwiek wskazuje aby na to, że są? / – Czyżby to tak wyglądało? / – A wygląda jak by byli w domu / – A wygląda to tak, choćby byli / – A czy wygląda na to, żeby byli / – A czy ja wyglądam tak, jakby w domu byli rodzice? | → (9) Oskarżony do swojego adwokata: – Jeśli mi dadzą tylko pół roku, dam Panu 20 000 € / – Jak załatwisz mi pół roku... / – ... to dam Ci 20 000. Po procesie mówi adwokat: – To był ciężki kawałek chleba. Chcieli cię puścić wolnego. / – To był ale kawał roboty! O włos zostałyby pan uniewinniony / – Oni chcieli pana przecież po prostu uniewinnić. / – To był ciężki kawał (dobrej) roboty. |
|--|--|

Abgesehen von Fehlern morphologischer Art fallen hier besonders syntaktisch-stilistische Missgriffe auf, und das sowohl im Bereich der Wortfolge als auch auf dem Gebiet des richtigen Gebrauchs von Kollokationen oder Partikeln (*to był ale kawał roboty, ciężki kawał dobrej roboty*). Darüber hinaus sind manche vorgeschlagenen Aussagen für die umrissenen Kontexte wenig typisch (z.B. syntaktisch komplizierte Formulierungen aus dem Munde eines Kindes oder Du-Form im Gespräch zwischen dem Anwalt und seinem Mandanten). Merkwürdige Formulierungen in der Muttersprache führen stellenweise auch zur Entstehung von Texten, die gewisser Logik oder jeglichen semantischen Zusammenhalts entbehren, vgl.:

- (11) Babcia na to odpowiada: – Ach wie pan co, jem tak chętnie Ferrero Küsschen, że nie mogę tych orzechów przeżuć.
 → (11) Na to babcia: – Ja zajadam orzechy z Toffifi, ponieważ nie mogę jeść sama orzechów.
 → (5) Okulista ślepemu zarządził, dlaczego przy drodze do niego nie zbłądził.

Zu Verstößen anderer Art sind Fehlleistungen im Bereich der geführten Narration zu zählen. Gemeint sind hier vor allem eine gewisse Künstlichkeit, eine unübliche Wortfolge, die Nichteinhaltung der syntaktisch-semanticen Kohärenz sowie eine solche Ausformulierung der Pointe, die wegen syntaktischer Unzulänglichkeiten keine Überraschungseffekte hervorrufen kann. An vielen Texten ist auch die Unfähigkeit zu sehen, vorhandene Informationen miteinander logisch und komisch zugleich miteinander zu verbinden oder fließend vom einen zum anderen Textelement überzugehen (vgl. KUCHARSKI 2009: 44–45):

| | |
|---|---|
| <p>→ (6) Przedstawiciel handlowy dzwoni do drzwi. Jasio otwiera, w pysku cygaro, w ręce szklanka whisky. Gość zniesmaczony pyta: – Czy zastałem rodziców? Jasio odpowiada: – Czyżby to tak wyglądało? / – Co? Wygląda to tak?</p> | <p>→ (9) Mówi oskarżony do swojego adwokata: – Jeżeli dostanę pół roku, dostanie pan ode mnie 20 000 €. Po procesie prawnik mówi: – To była trudna sprawa. Oni naprawdę chcieli pana przecież uniewinnić.</p> |
| <p>→ (6) Przedstawiciel handlowy dzwoni do drzwi, które mu otwiera Jasiu z cygaro w ustach oraz szklanką whisky. Zirytowany przedstawiciel się pyta: – Czy zastałem twoich rodziców? Na to Jasiu z uśmiechem: – A czy to na to aby tak wygląda?</p> | |

Die kurze Exemplifizierung führt eindeutig zum Fazit, dass die Übersetzung im Bereich des referentiellen Humors auch einige Probleme bereiten kann. Unter den evaluierten Übersetzungen sind Fehler zu konstatieren, die im Falle von derartigen Leistungen auf höheren Sprachstufen (gemeint ist hier sowohl die fremdsprachliche als auch die muttersprachliche Kompetenz) eigentlich nicht vorkommen dürften. Das Vorhandensein von zahlreichen translatorischen Missgriffen belegt die Tatsache, dass die Übersetzung von situativem Humor ähnlich wie die Übersetzung von sprachlichem Humor eine translatorische Herausforderung bedeutet; die Fehlerquellen sind nur woanders zu platzieren als Probleme, die sich bei der Wiedergabe von Humor sprachlicher Art ergeben können, nämlich vor allem im Bereich der Syntax, des ungewöhnlichen Gebrauchs von Kollokationen und Partikeln. Die Fehler machen sich besonders sichtbar in den Verstößen gegen die Prinzipien der kohärenten Narration.

4.2.2 Übersetzungsschwierigkeiten im Bereich des sprachlichen Humors

Schon eine oberflächliche Sichtung der Umfragen lässt einen allgemeinen Schluss ziehen, nämlich, dass die Übersetzung sprachlich gearteten Humors den Versuchspersonen eindeutig größere Schwierigkeiten bereitet als die Wiedergabe von situativer Komik. Als Beispiele für

den sprachlichen Humor gelten Texte 1–4, 8, 10 und 12 der analysierten Umfrage.¹⁶ Die erste Kategorie von Fehlern bildeten die Verstehensschwierigkeiten, die insofern verwundern mögen, als sie nicht in erster Linie mit dem Erkennen der Doppeldeutigkeit verbunden (viele Probanden haben es in den Umfragen explizit vermerkt), sondern eher auf Wortschatzdefizite oder auf unzureichendes Assoziationspotential zurückzuführen sind. Davon zeugt z.B. die direkte (manchmal sogar nicht direkte, dafür aber fehlerhafte wie z.B. *schwedische Gardinen – szwajcarskie firanki*) Übernahme von idiomatischen Wendungen oder die Wiedergabe von nur einer Bedeutungsseite bei doppeldeutigen Wörtern oder Wendungen, vgl.:

| | |
|---|--|
| <p>→ (1) Firany zasłaniają nam okno na świat, także szwedzkie. → (1) Firanki utrudniają wgląd. Także szwajcarskie. → (1) Firany ograniczają widok. Zwłaszcza szwedzkie. → (1) Zasłony przesłaniają widok na świat, nawet za kratami. → (1) Firany przesłaniają widoczność. Również szwedzką. → (3) Maniküre: piłowanie przez chwilę¹⁷</p> | <p>→ (4) Jaka jest różnica między Chappi a wiara? – Chappi jest dla psów, a wiara dla kotów. → (4) Znasz różnicę pomiędzy Chappi a kazaniem? – Chappi jest dla psa, a kazanie dla kota. → (4) Znasz różnicę pomiędzy Chappi a kazaniem? – Tak, Chappi jest dla psa, a kazanie na nic/ – na daremno/do niczego.</p> |
| <p>→ (8) Przychodzi baba do piekarni: – Chciałabym poturlać rumowe kuleczki. – Świetnie, proszę za mną, mamy tutaj dużo miejsca. → (8) Przychodzi baba do piekarza i pyta: – Czy mogę się poturlać?/ – Chciałabym się turlać dookoła. Piekarz odpowiada: – Tak proszę / – Śmiało, jest dość miejsca.</p> | <p>→ (10) Co zrobić, by uszczęśliwić masło? – Trzeba je rozpuścić. → (10) Kiedy masło jest najszczęśliwsze? – Kiedy się je rozpuszcza.</p> |

Ein weiterer Grund für Fehler dieser Art kann in der unzureichenden Erschließung der semantischen Relationen gesehen werden. Vieles zeugt davon, dass die Versuchspersonen die Ausgangstexte oberflächlich gelesen haben, ohne sich genügend auf ihren Inhalt zu konzentrieren. Die Folge davon sind zahlreiche syntagmatische Übersetzungen, in denen es zur automatischen Übernahme der ausgangssprachlichen Strukturen gekommen ist. Die fehlerhafte Dekodierung und nicht zutreffende Wiedergabe des intendierten Wortspiels bzw. seine Neutralisation belegen zahlreiche misslungene Übersetzungsvarianten der Texte 1, 2, 4, 8 und 10, die den Inhalt der Ausgangstexte weitgehend entstellen und überdies meistens die komische Markierung verloren gehen lassen. Wortwörtliche Übernahme von ausgangssprach-

¹⁶ Von dem größten Schwierigkeitsgrad dieser Texte zeugt auch die Anzahl der unterlassenen Übersetzungen. Auf über 50 der an der Studie teilnehmenden Personen hat folgende Anzahl von Probanden darauf verzichtet, die Texte zu übersetzen: 6 Personen den Text 1, 14 Personen den Text 2, 12 Personen den Text 3, 11 Personen den Text 4 und 26 Personen den Text 8. Statt dessen sind an den jeweiligen Texten entweder leere Stellen oder derartige Kommentare zu finden wie z.B.: *nie umiem, nie rozumiem, nie da się przetłumaczyć, nie ma polskiego odpowiednika, brak humorystycznego odpowiednika, nieprzetłumaczalne, ciężko przetłumaczyć.*

¹⁷ In den angeführten Übersetzungsbelegen wurde die von ihren Autoren verwendete Orthographie beibehalten.

lichen Wortspielen und Strukturen begleitet oft die Neigung dazu, einerseits zusätzliche Informationen ins Translat einzuflechten, die inhaltlich vom Originaltext stark abweichen, andererseits die mühsame, meistens aber misslungene Suche nach einem Sprachspiel in der Muttersprache. Die Folge einer solchen Problemlösestrategie ist in den meisten Fällen die Entstehung von Texten, die meist weder humoristisch noch logisch zu sein scheinen:

| | |
|---|--|
| <p>→ (1) Firanki utrudniają wgląd i wygląd. Także szwedzkie. → (1) Rozum dopadnie Cię dopiero za kratami. → (1) W więzieniu każda pogoda jest w kratkę.</p> | <p>→ (8) Przychodzi baba do piekarni i się pyta: – Są rogaliki? Piekarz na to: – Niestety nie ma, ale mogę Pani sprzedać kilo bułki tartej i niech sobie Pani jednego ukręci. → (8) Przychodzi baba do piekarni i pyta: – Są bułki? – Nie ma – odpowiada sprytny sprzedawca. (a tak naprawdę one były).</p> |
| <p>→ (2) Trudne zadanie na myślenie zmusza do myślenia. Wtedy trzeba się poddać . → (2) Najtrudniejszym zadaniem w zadaniach na myślenie jest myślenie o tym, czy się poddać. → (2) Trudny język złamał mu język. Przejęzyczył się. → (2) Zepsuty zamek w zamku załamał go. Zamknął się w sobie.</p> | <p>→ (10) Kiedy masło jest najszczęśliwsze? – Kiedy jest głaskane przez nóż / – Kiedy się je głaszcze. → (10) Kiedy mleko odpoczęło po wycieczce konnej? Kiedy zsiadło.</p> |
| <p>→ (3) Manicüre: Piłowanie trwa. Piłuj – chwilo trwaj. → (3) Pazurki się szlifuje jak piękną kobietę całuje. → (3) Paznokci kosmetyka i czas w mig umyka. → (3) Manicure: piłuję chwilunię. → (3) Manikur: kto paznokcie piłuje, ten w polu nocuje.</p> | <p>→ (12) Czy jest różnica między „chcieć” a „mieć”? – Tak, w rzeczywistości.</p> |
| <p>→ (4) Jaka jest różnica między kazaniem a karmą Chappi? – Chappy jest karmą dla psów, a kazanie dla fanatyków kotów. → (4) Znasz różnicą między kocią wiarą a Chappi? – Chappi jest dla psów, a kocia wiara dla kotów. → (4) Nie dla psa kiełbasa, nie dla mądrych modlitwa</p> | |

Aus den Beispielen ist ersichtlich, dass die meisten Schwierigkeiten, die sich bei den Übersetzungsversuchen von sprachlichem Humor ergeben haben, eigentlich drei Bereiche abstecken. Gemeint sind fehlende Sinnentnahme (Interpretationsfehler), Wortschatzdefizite oder Einsatz von negativen Prozeduren (im Sinne von TĘCZA 1997). Wie die Beispiele zeigen, ist in vielen Fällen das Wortspiel neutralisiert oder eliminiert worden und der Versuch, den im Ausgangstext vorhandenen Reim beizubehalten, hat zu Übersetzungen geführt, die Äquivalente darstellen, die in der Zielsprache einer komischen Komponente und oft der Logik entbehren. Eine andere Art von Fehlern stellen in diesem Bereich zahlreiche Aus- oder sogar Unterlassungen dar.

4.2.3 Versuche der wortspielerischen Kreationen

Im letzten Teil der durchgeführten Analyse muss darauf hingewiesen werden, dass neben zahlreichen Unzulänglichkeiten, die viele der vorgeschlagenen Übersetzungen aufweisen, im analysierten Material auch einige zu finden sind, die eine separate Betrachtung verdienen. Viele von ihnen sind zwar mit Fehlern behaftet (besonders im Bereich der Syntax), sie sind aber vor allem ein unwiderlegbarer Beweis für das translatorische Potential oder die translatorische Kreativität ihrer Autoren, die mit ihren Leistungen oft den Nagel auf den Kopf getroffen haben. Besonders augenfällig ist das im Falle von Texten, die den meisten gerade die größten Probleme bereitet haben. Zu diesen können vor allem Texte 1–4, 8 und 12 gezählt werden. Der Grund dafür ist darin zu sehen, dass eben bei der Übersetzung von Wortspielen, Wortschöpfungen, Idiomen oder Anspielungen kreative Problemlösestrategien am deutlichsten zu Tage treten, wobei Kreativität bei der Translation jeder Art von Texten gefragt ist. Abgesehen von einigen stilistischen Unzulänglichkeiten können zu den interessantesten Übersetzungsvorschlägen folgende gezählt werden:

| | |
|---|--|
| <p>→ (1) Kraty w oknie przeszkodą widzenia – nie tylko te z więzienia.</p> <p>→ (4) Znasz różnicę między kazaniem a Chappi? Chappi jest dla psa, a to kazanie psu na budę.</p> | <p>→ (12) Czym się różni teoria od praktyki? – Robotą.</p> <p>→ (12) Czy istnieje jakaś różnica pomiędzy teorią a praktyką? – Teoretycznie nie, praktycznie tak.</p> <p>→ (12) Jaka jest różnica między teorią a praktyką? – W ilości liter.</p> |
| <p>→ (8) Przychodzi kobieta do cukierni: – Poproszę roladę. Na co sprzedawca: – Mięsny tuż obok.</p> <p>→ (8) Przychodzi baba do spożywczaka i mówi: – Poproszę kukułki. A sprzedawczyni na to: – To proszę iść do zoologicznego, u nas nie ma.</p> <p>→ (8) Przychodzi baba do cukierni i mówi: – Poproszę kasztanki. A piekarz na to: Leżą pod drzewem.</p> | |

Die angeführten Beispiele sind selbstverständlich von unterschiedlicher (sprachlicher) Qualität, sie zeugen aber eindeutig davon, dass sich ihre Autoren Mühe gegeben haben, nicht nur den Ausgangstext entsprechend zu dekodieren, sondern auch ein humorvolles Äquivalent in der Muttersprache zu finden, was oft den Denotatwechsel nach sich gezogen hat. Dieses Verfahren tritt auch vereinzelt bei den Übersetzungen des situativen Humors auf, wo sich die Autoren auch für den Denotatwechsel entschieden haben – wahrscheinlich wegen der Unsicherheit, ob die im Witz genannte Art von Süßigkeiten dem Zielpfängerkreis genug bekannt ist, vgl.:

→ (11) Starsza pani każdego poranka daje kierowcy garść orzeszków, gdy jedzie do miasta. Pewnego dnia kierowca pyta się starszej pani: – Skąd ma pani dla mnie codziennie garść obranych orzeszków? Na to babcia odpowiada: – Z Toffifi.

→ (11) Staruszka daje co rano kierowcy autobusu, którym jedzie do miasta, garść migdałów. Ktoregoś dnia kierowca pyta: – Dlaczego właściwie daje mi pani codziennie garść migdałów? – Wie pan, tak lubię Raffaello, ale zęby już nie te...

Interessante Lösungsvorschläge stellen weitere Versuche dar, die einerseits den allgemeinen Sinn der jeweiligen Texte wiedergeben, andererseits nach den gereimten Entsprechungen in der Muttersprache suchen oder sogar intertextuelle Komponenten aufweisen. Dies zeugt von der Fähigkeit der kreativen Auseinandersetzung mit der Fremd- und Muttersprache:¹⁸

| | |
|--|---|
| → (3) Manicure: piłuj, nie ma zmiłuj. → (3) Manicure i pedicure w kilka chwil. → (3) Manicure: piłowanie na czekanie ³ . → (3) Piłuj – chwilo trwaj! | → (8) Przychodzi baba do piekarni i pyta: – Złapałabym słodkiego zająca. Piekarz: – Proszę bardzo, podłoga jest czysta i lśniaca. |
| → (2) Ciężkie zadanie – ciągu myśli przerwanie. | |

Angesichts des häufig vorkommenden partiellen Verständnisses sowie der Formulierungsschwierigkeiten in der Zielsprache haben einige Personen die Möglichkeit ergriffen, den Inhalt des Ausgangstextes zu abstrahieren und gleichzeitig nach anderen wortspielerischen Ausdrucksmöglichkeiten zu suchen. Die eingesetzten Verfahren wie Denotatwechsel oder sogar Mutation haben zur Entstehung von kreativen, mehr oder weniger zutreffenden Übersetzungen geführt:

- (2) Ćwiczenie na myślenie zmusiło go do przemyśleń: przestał myśleć.
- (3) Manicure – śpiesz się powoli – „pilnikuj” do woli.

4.2.4 Schlussfolgerungen aus der Analyse

Deutsche humoristische Texte ins Polnische zu übersetzen stellte die Versuchspersonen sicherlich vor eine schwierige Aufgabe. Die Übertragung des semantischen Inhalts hat nicht selten dazu geführt, dass die zur Übersetzung vorgelegten Texte missverstanden wurden. Daher konnte ihr Sinn nur radebrechend (wenn überhaupt) in der Muttersprache zum Ausdruck gebracht werden. In vielen Fällen haben sich die Testpersonen auf die syntagmatische Übersetzung beschränkt, was den Verlust der illokutiven und perlokutiven (humoristischen) Wirkung des Ausgangstextes zur Folge hatte. Vielen Versuchspersonen ist es auch nicht gelungen, den Sinn einiger Texte lückenlos zu erschließen und in der Muttersprache zutreffend wiederzugeben. Die Ursachen hierfür können weder in mangelnden Fremdsprachenkenntnissen noch in mentaler Leistungsfähigkeit gesucht werden, da die Texte dem sprachlichen sowie geistigen Niveau der Versuchspersonen weitgehend entsprochen haben. Dieses Versagen kann nach Iluk im Bereich der mangelhaften Informationsentnahme und der nicht ausreichenden Verarbeitung wenig geläufiger Lexik situiert werden:

„Daher muss der Fremdsprachler wesentlich mehr Aufmerksamkeit für die Verarbeitung der sprachlichen Zeichen auf hierarchieniedrigeren Ebenen aufbringen als in der Muttersprache. [...] Die

¹⁸ Dieser Übersetzungsvorschlag ist, obwohl stilistisch fraglich, auf eine von einem polnischen Handybetreiber angebotene Dienstleistung (Granie na czekanie) zurückzuführen.

Folge ist, dass die Lerner für andere kognitive Prozesse, wie etwa Analyse, Konstruktion, Generalisierung, Evaluation, Memorieren und Integration der verarbeiteten Inhalte in ihr Vorwissen in der Regel keine freien Ressourcen mehr übrig haben.“ (ILUK 2009: 63)

Aus diesem Grunde haben die Verarbeitungsprozesse auf höheren kognitiven Ebenen mit großer Wahrscheinlichkeit nicht eingesetzt, oder sie wurden enorm beeinträchtigt, was die Inferenz- und Verbalisierungsprozesse blockierte. Auf der anderen Seite muss man zugeben, dass viele Versuchspersonen in Analyse und Umgang mit den vorgelegten Texten nicht nachlässig waren. Einige von den gelieferten Übersetzungen weisen meistens die Bereitschaft zur Reflexion sowie Analyse- und Entscheidungsfähigkeiten auf.

Was den zweiten Teil der geführten Untersuchung anbelangt, d.h. die Ergebnisse der an die Lerner (52) und Lehrer (10) gerichteten Umfrage in Bezug auf die Rolle und Einsatzhäufigkeit von Übersetzungsübungen im Fremdsprachenunterricht, so haben zum einen die meisten Lernenden zugegeben, dass sie die Übersetzungsaufgaben eindeutig mit Hinübersetzungen assoziieren. Zum anderen fällt bei der Evaluierung der Umfragen eine merkwürdige Disparität auf. Während die meisten Lehrer (8 Personen) zugegeben haben, dass sie die Übersetzungsübungen (sowohl Hin- als auch Herübersetzungen) sehr oft, d.h. in fast jeder Unterrichtsstunde einsetzen, so haben die meisten Lernenden (45) gerade das Gegenteil behauptet. Laut ihrer Antworten werden solche Übungen nie, fast nie und wenn schon, dann nur sporadisch eingesetzt, zwei Personen seien sogar zum ersten Mal auf solch eine Übungsform gestoßen. Dabei haben die Lernenden die Tatsache unterstrichen, dass es sehr wünschenswert wäre, im Unterricht im Rahmen von verschiedenen Fächern öfters mit Übersetzungsübungen konfrontiert zu werden, besonders mit den Herübersetzungsübungen, weil sie bei ihrer unanfechtbaren Nützlichkeit merkwürdigerweise so gut wie nie erscheinen (gemeint ist hier nicht das Übersetzen von einzelnen Wörtern). Diese Nützlichkeit sehen sowohl die meisten Lehrer als auch alle Lernenden, abgesehen von den wenigen Lehrkräften (2), die das Potential der Herübersetzungsübungen eigentlich nicht ausnutzen, weil sie ihnen andere Arbeitsformen vorziehen (ohne präzisiert zu haben, um was für Formen es sich handelt). Diejenigen Lehrer dagegen, die sich für den Einsatz von solchen Übungsformen ausgesprochen haben, nennen als Vorteile vor allem ihre unschätzbare Hilfe bei der Entwicklung des Sprachbewusstseins sowie bei der kognitiven Verarbeitung von Informationen, da sie durch den schnelleren Zugriff auf Regeln und Inhalte Zeit und Mühe sparen und das (Arbeits-)Gedächtnis entlasten. Darüber hinaus können sie zur Entstehung des Sicherheitsgefühls auf allen Lernetappen beitragen, wo der Lernende für die zwischen der Mutter- und Fremdsprache bestehenden Unterschiede sowie für die Äquivalenzrelationen besser sensibilisiert wird, was dann dem negativen Transfer vorbeugen kann. Viele befragte Lernende haben in den Umfragen vermerkt, dass diese oft unterschätzte Übungsform zwar schwierig, aber durchaus der Mühe wert ist. Zu den von den befragten Lernern am häufigsten genannten Gründen, warum die Herübersetzungen so wichtig für sie seien, wurden folgende gezählt: die Unterstützung des kreativen Denkens, Phantasieanregung, die Einflussnahme auf die Strukturierung des Sprachwissens, Bewusstmachung und Vervollkommnung der muttersprachlichen Kompetenz, Sensibilisierung für die Bedeutungsunterschiede von Wörtern und schließlich interessante Abwechslung im Unterricht.

Resümierend kann man festhalten, dass die Umfrageanalyse zu einem ambivalenten Schluss führt. Denn einerseits ist den meisten Befragten die Tatsache bewusst, dass im Rahmen der

Schulung der translatorischen Kompetenz gute Kenntnis sowohl der Fremd- als auch der Muttersprache gleich wichtig ist, da die beiden Sprachen eindeutig aufeinander Einfluss nehmen und damit zur schnelleren mentalen Verarbeitung sowie zur besseren Ausgestaltung des Translats beitragen. Während man diese Annahme nicht mehr bezweifeln kann, mag es andererseits verwundern, dass die in den Umfragen festgehaltene Realität des Alltags so sehr von der theoretischen Prämisse abweicht und trotz der in den meisten Fällen deklarierten Notwendigkeit und Relevanz dieser Übungsform dem Einsatz von Herübersetzungen im Unterricht eher eine Randstellung zuerkannt wird.

5. Abschließende Bemerkungen

Der Einsatz von Übersetzungen im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts wurde bisweilen bewertet eingeschätzt, von totaler Ablehnung bis zur ausgesprochenen Befürwortung, um heutzutage wieder wegen ihrer nicht zu übersehenden lernpsychologischen und psycholinguistischen Anerkennung sowie vermittlungsmethodischen Unterstützung und außerunterrichtlichen Brauchbarkeit ein Comeback zu erleben. Übersetzungen werden als didaktische Brücke angesehen, die nicht nur den schnellen Zugriff auf die Repräsentation des Wortes im mentalen Lexikon ermöglicht, sondern vor allem für die bestehenden Kontraste zwischen Mutter- und Fremdsprache sensibilisiert sowie zur weiteren Entwicklung der sprachlichen Fertigkeiten beiträgt.

Wie die empirische Studie gezeigt hat, bereitet das Übersetzen in die Muttersprache den Lernenden zahlreiche Probleme, die sich bei humoristischen Texten noch zuspitzen. Der hohe Schwierigkeitsgrad von Texten dieser Art und deren Übertragung soll aber den Studenten ermöglichen, vor allem die metasprachliche Kompetenz aufzubauen, tiefere Einblicke in das deutsche und polnische Sprachsystem zu gewinnen sowie geeignete Strategien zu entwickeln, das angeblich Unübersetzbare übersetzbar zu machen. Die Übersetzung humoristischer Texte verlangt einerseits ein gutes Verständnis des deutschen Ausgangstextes, andererseits die Vertrautheit mit spielerischen und syntaktisch-stilistischen Grenzen und Potenzen der Muttersprache. Eine weit verbreitete Erscheinung stellen aber ein unzureichendes Verständnis des Ausgangstextes und das täuschende Vertrauen auf das Sprachgefühl dar, was oft zu voreiligen, mangelhaften Interpretationen führt.

Als ein weiteres Problem erweist sich die Tatsache, dass viele Lernende allzu sehr am Wortlaut des Ausgangstextes haften, was zu Übersetzungen mit Unzulänglichkeiten im Bereich der Lexik, des Sinns und des Stils führt. Betrachtet man die Resultate der durchgeführten Untersuchung, so treten einige Sensibilisierungsdefizite klar zutage, das mangelnde Wissen um die Unterschiede zwischen dem deskriptiven und interpretativen Sprachgebrauch, sowie die Notwendigkeit der Arbeit an der Entwicklung übersetzerischen Problembewusstseins. Das übersetzerische Problembewusstsein kann eben ganz gut mit Hilfe von Herübersetzungen gefördert werden, da wegen der kleineren Menge an Problemen im Bereich der Lexikosemantik die ganze Aufmerksamkeit darauf gerichtet werden kann, den Übersetzungsauftrag zu erfüllen. Die Ergebnisse der Umfrageanalyse stellen also die Tatsache unter Beweis, dass es viele Vorteile haben kann, Lernende oder angehende Übersetzer in ihre Muttersprache übersetzen

zu lassen. Ein sinnvoller Einsatz von Herübersetzungen ist deshalb wünschenswert, weil er vor allem kreative Verhaltensweisen unterstützt sowie zu tief gehenden Interpretationen zwingt. Ein solches Vorgehen kann auch zur Entwicklung oder Verbesserung weiterer (sprachlicher, kognitiv-analytischer) Kompetenzen beitragen, für unzureichende Kenntnis des sprachlichen Reservoirs der Muttersprache sensibilisieren sowie viele Defizite im Bereich der translatrischen Kompetenz beseitigen.

Literatur

- BAK, Paweł (2007): *Die Metapher in der Übersetzung. Studien zum Transfer der Aphorismen von Stanisław Jerzy Lec und der Gedichte von Wisława Szymborska*. Frankfurt/M.
- BRÖNE, Geert (2010): *Bedeutungskonstitution in verbalem Humor. Ein kognitiv-linguistischer und diskursemantischer Ansatz*. Frankfurt/M.
- BUTTLER, Danuta (2001): *Polski dowcip językowy* [Der polnische Sprachwitz]. Warszawa.
- CZARNECKA, Małgorzata (2010): Das Übersetzen als didaktische Brücke im Fremdsprachenunterricht. In: MAŁGORZEWICZ, Anna (Hg.): *Translation: Theorie – Praxis – Didaktik*. Dresden–Wrocław, 377–384.
- FREUDENSTEIN, Reinhold (1972): *Linguistische Tips zum Lernen fremder Sprachen*. In: Goethe-Institut (Hg.): *Beiträge zu den Sommerkursen 1972*. München, 43–55.
- HARTWICH, Patricia (2010): Zur Leistungsbeurteilung in der Übersetzerausbildung. In: MAŁGORZEWICZ, Anna (Hg.): *Translation: Theorie – Praxis – Didaktik*. Dresden–Wrocław, 385–394.
- HEJWOWSKI, Krzysztof (2009): Klasyfikacja błędów tłumaczeniowych – teoria i praktyka [Klassifizierung von Übersetzungsfehlern: Theorie und Praxis]. In: KIZEWETER, Magdalena / KOPCZYŃSKI, Andrzej (Hg.): *Jakość i ocena tłumaczenia* [Qualität und Bewertung von Übersetzungen]. Warszawa, 141–161.
- HEJWOWSKI, Krzysztof (2007): *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu* [Kognitiv-kommunikative Übersetzungstheorie]. Warszawa.
- HORN-HELF, Brigitte (1999): *Technisches Übersetzen in Theorie und Praxis*. Tübingen.
- HÖNIG, Hans / KUSSMAUL, Paul (1999): *Strategie der Übersetzung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen.
- ILUK, Jan (1998): *Problemy tłumaczenia nazw medycznych na przykładzie języka polskiego i niemieckiego* [Probleme der Übersetzung von medizinischen Fachtermini am Beispiel des Polnischen und Deutschen]. W: *Glottodidactica* XXVI. Poznań, 123–136.
- ILUK, Jan (2008): *Tłumaczyć czy nie tłumaczyć na lekcjach języka obcego* [Soll man im Fremdsprachenunterricht übersetzen oder nicht?]. In: *Języki Obce w Szkole* 5, 32–41.
- ILUK, Jan (2009): *Zur Rechtfertigung des Übersetzens/Übertragens im Fremdsprachenunterricht*. In: GRUCZA, Franciszek / SCHWENK, Hans-Jörg / OLPIŃSKA, Magdalena (Hg.): *Translatork in Forschung und Lehre der Germanistik*. Warszawa, 61–70.
- JANICKA, Joanna (2010): *Wortspiele als Prüfstein für die Kreativität des Übersetzers*. In: MAŁGORZEWICZ, Anna (Hg.): *Translation: Theorie – Praxis – Didaktik*. Dresden–Wrocław, 159–168.
- JÄGER, Gert (1975): *Translation und Translationslinguistik*. Halle.

- KAUTZ, Ulrich (2000): *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München.
- KÖNIGS, Frank (1981): Übersetzung und Fremdsprachenunterricht – vereinbar oder unvereinbar? In: BAUSCH, Karl-Richard / WELLER, Franz-Rudolf (Hg.): *Übersetzen und Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt/M., 203–216.
- KÖNIGS, Frank (1995): „Worte, nichts als Worte?“ Überlegungen zur Bedeutung des Wortschatzes aus übersetzungsdidaktischer Perspektive. In: ILUK, Jan (Hg.): *Aspekte der Wortschatzbeschreibung für Zwecke des Fremdsprachenunterrichts*. Katowice, 41–59.
- KÖNIGS, Frank (2000): Übersetzen im Fremdsprachenunterricht? Ja, aber anders! In: *Fremdsprache Deutsch* 23, 6–13.
- KOLLER, Werner (1992): *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Wiesbaden.
- KUBACKI, Artur Dariusz (2010): Rola ćwiczeń tłumaczeniowych na lekcjach języka obcego [Zur Rolle von Übersetzungsübungen im Fremdsprachenunterricht]. In: *Neofilolog* 35, 197–207.
- KURTH, Ernst-Norbert (1995): *Metaphernübersetzung: dargestellt an grotesken Metaphern im Frühwerk Charles Dickens in der Wiedergabe deutscher Übersetzungen*. Berlin.
- LUTJEHARMS, Madeleine (2003): Die Rolle der Übersetzung in die Ausgangssprache für den Wortschatzerwerb in der Fremdsprache. In: BAUMGARTEN, Nicole / BÖTTGER, Claudia / MOTZ, Markus / PROBST, Julia (Hg.): *Übersetzen, interkulturelle Kommunikation, Spracherwerb und Sprachvermittlung – das Leben mit mehreren Sprachen. Festschrift für Juliane House zum 60. Geburtstag. Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 8 (2/3), 128–139.
- MAŁGORZEWCZ, Anna (2010): Der aphoristischen Erkenntnis und ihrer Übersetzung auf der Spur. Didaktische Implikationen. In: Dies. (Hg.): *Translation: Theorie – Praxis – Didaktik*. Dresden-Wrocław, 417–426.
- NIEMIEC-KNAŚ, Małgorzata (2010): Übersetzen als eine notwendige Teilkompetenz im Fremdsprachenunterricht – Unterrichtsmodelle für den Übersetzungsunterricht. In: MAŁGORZEWCZ, Anna (Hg.): *Translation: Theorie – Praxis – Didaktik*. Dresden-Wrocław, 439–448.
- NORD, Britta (1999): Das zweisprachige Wörterbuch als Hilfsmittel bei der Übersetzung. In: GIL, Alberto / HALLER, Johann / STEINER, Erich / GERZYMISCH-ARBOGAST, Heidrun (Hg.): *Modelle der Translation. Grundlagen für Methodik, Bewertung, Computermodellierung*. Frankfurt/M., 377–390.
- NORD, Christiane (2002): *Fertigkeit Übersetzen. Ein Selbstlernkurs zum Übersetzenlernen und Übersetzenlehren*. Alicante.
- REISS, Katharina / VERMEER, Hans (1991): *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübingen.
- SEPP, Brita (1981): Überlegungen zur Funktionsbestimmung der Übersetzung im Fremdsprachenunterricht (1973). In: BAUSCH, Karl-Richard / WELLER, Franz-Rudolf (Hg.): *Übersetzen und Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt/M., 81–93.
- SIERADZKA, Małgorzata (2010): Gutes Deutsch – schlechtes Polnisch. Übersetzung von Presse-texten als Versuchsgelände für die Prüfung und Schulung der fremdsprachlichen Kompetenz in der universitären Germanistenausbildung? In: MAŁGORZEWCZ, Anna (Hg.): *Translation: Theorie – Praxis – Didaktik*. Dresden-Wrocław, 461–471.
- SIEVER, Holger (2008): *Übersetzen und Interpretation: die Herausbildung der Übersetzungswissenschaft als eigenständige wissenschaftliche Disziplin im deutschen Sprachraum im Zeitraum von 1960 bis 2000*. Habilitationsschrift, Philologische Fakultät der Universität Leipzig.

- STOLZE, Radegundis (1992): *Hermeneutisches Übersetzen*. Tübingen.
- STÖRIG, Hans-Joachim (1963): *Das Problem des Übersetzens*. Darmstadt.
- TARGOŃSKA, Joanna (2007): Miejsce tłumaczenia na lekcji języka niemieckiego na początku XXI wieku [Der Platz der Übersetzung im Deutschunterricht zu Beginn des 20. Jahrhunderts]. In: *Neofilolog* 30, 69–77.
- TECZA, Zygmunt (1997): *Das Wortspiel in der Übersetzung. Stanisław Lems Spiele mit dem Wort als Gegenstand interlingualen Transfers*. Tübingen.
- TOMASZKIEWICZ, Teresa (1983): Zastosowanie przekładu w procesie nauczania [Zum Einsatz des Übersetzens im Unterrichtsprozess]. In: *Języki Obce w Szkole* 3, 167–173.
- VERMEER, Hans (1986): Übersetzen als kultureller Transfer. In: SNELL-HORNBY, Mary (Hg.): *Übersetzungswissenschaft – eine Neuorientierung. Zur Integrierung von Theorie und Praxis*. Tübingen, 30–35.
- VILDEBRAND, Miodoric (1996): Die Hin-Übersetzung. Nutzen und Grenzen. In: FLEISCHMANN, Eberhard / KUTZ, Vladimir / SCHMITT, Peter (Hg.): *Translationsdidaktik. Grundfragen der Übersetzungswissenschaft*. Tübingen, 227–233.
- WAWRZYŃIAK, Zdzisław (1991): *Praktyczne aspekty translacji literackiej na przykładzie języków niemieckiego i angielskiego* [Praktische Aspekte der literarischen Übersetzung am Beispiel des Deutschen und Englischen]. Warszawa.
- WILSS, Wolfram (1996): *Übersetzungsunterricht. Eine Einführung*. Tübingen.
- WINIARSKA, Justyna (2002): Czy polskich tłumaczy trzeba uczyć języka polskiego [Soll man polnischen Übersetzern Polnisch beibringen]. In: CHŁOPICKI, Władysław (Hg.): *Język trzeciego tysiąclecia. Polszczyzna a języki obce: przekład i dydaktyka* [Die Sprache des dritten Jahrtausends. Polnisch und Fremdsprachen: Übersetzung und Didaktik]. Kraków, 241–248.
- ZYBATOW, Lew (2004): Was sagt die Wissenschaft zur Wissenschaft der Translationswissenschaft? In: ALBRECHT, Jörn (Hg.): *Übersetzung – translation – traduction: neue Forschungsfragen in der Diskussion. Festschrift für Werner Koller*. Tübingen, 253–271.
- ZYBATOW, Lew (2010): *Translationswissenschaft – woher und wohin?* In: MAŁGORZEWCZAK, Anna (Hg.): *Translation: Theorie – Praxis – Didaktik*. Dresden-Wrocław, 91–114.
- ŻMUDZKI, Jerzy (2008): Das Problem des Übersetzens im Deutschunterricht. Fortsetzung einer Diskussion. In: JANOSZCZYK, Jolanta / KRZYSIAK, Lucyna / ŻMUDZKI, Jerzy (Hg.): *Deutsch lernen und lehren mit Lehrwerken. Vergangenheit. Gegenwart. Zukunft*. Lublin, 99–112.

Internetquellen:

- http://www.carstensinner.de/Lehre/uebersetzungswissenschaft/dossiers2008/13_Uebersetzen – Carsten Sinner: Übersetzen in die Fremdsprache (letzter Zugriff am 14.12.2010).
- <http://www.dirksiepmann.de/Publications/Übersetzungsunterricht/uebersetzungsunterricht.html> (letzter Zugriff am 14.12.2010).
- www.uni-mainz.adademia.edu/Lisa – RÜTH, Lisa: Die Skopostheorie nach Reiß/Vermeer: Ein Überblick (letzter Zugriff am 08.05.2011).

Anhang: Satz- und Textbelege

- (1) Gardinen hindern die Einsicht. Auch schwedische.
- (2) Die schwierige Denkaufgabe zwang ihn zur Denkaufgabe: er gab auf.
- (3) Maniküre: Feile mit Weile.
- (4) Kennst du den Unterschied zwischen einer Predigt und Chappi? Chappi ist für den Hund; die Predigt ist für die Katz.
- (5) Sagt der Augenarzt zu seinem Patienten: „Wie haben Sie überhaupt hergefunden?“
- (6) Ein Handlungsvertreter klingelt an der Tür. Fritzchen öffnet, im Mund eine dicke Zigarre und in der Hand ein Glas Whisky. Irritiert fragt der Vertreter: „Sind deine Eltern da?“ Grinst Fritzchen zurück: „Sieht das etwa so aus?“
- (7) Steht eine dicke Frau vorm Spiegel: „Spieglein, Spieglein an der Wand, wer ist die Schönste im ganzen Land?“ Antwortet der Spiegel: „Geh mal zur Seite, ich kann nichts sehen!“
- (8) Kommt eine Frau in eine Bäckerei und sagt „Ich möchte gerne Rumkugeln.“
Der Bäcker: „Nur zu, hier ist genug Platz!“
- (9) Der Angeklagte zu seinem Rechtsanwalt: „Wenn ich mit einem halben Jahr davonkomme, bekommen Sie 20.000 Euro von mir.“ Nach dem Prozess meint der Anwalt: „Das war aber ein wirklich hartes Stück Arbeit! Die wollten Sie doch glatt freisprechen...“
- (10) Wann ist die Butter am fröhlichsten? Wenn sie ausgelassen ist.
- (11) Eine alte Oma gibt ihrem Busfahrer jeden Morgen, wenn sie in die Stadt fährt, eine Handvoll gehackte Nüsse. Eines Tages fragt der Busfahrer die Oma: „Wieso geben sie mir eigentlich jeden Tag eine Handvoll Nüsse?“ Da erwidert die Oma: „Ach wissen Sie, ich esse so furchtbar gerne Ferrero Küsschen und kann die Nüsse nicht mehr kauen...“
- (12) Gibt es einen Unterschied zwischen Theorie und Praxis? – Ja, in der Tat.