

## Visit [www.cjkware.com](http://www.cjkware.com) and learn how to use **KEY Chinese on your computer:**

- Dictionary Tool Tip: slide mouse pointer along Chinese text to see English equivalent as Tool Tip
- Pinyin with automatic setting of tones
- Automatically generate 3 lines of Chinese text (1) Traditional 2) Simplified 3) Pinyin with Tones
- Text To Speech: highlighted text is read to you in standard Mandarin, in natural human voice

and many more features. This is not just a Chinese word processor, but an interactive learning tool for the Chinese language (Japanese and Korean wordprocessor is included).

## Download the full Chinese multimedia version (30-day trial), consisting of

- the KEY CJK word processor for Windows 95/98/2000/NT
- the 240.000 term Chinese / English dictionary, searchable on Pinyin, Hanzi and English
- the Text To Speech module, reading Chinese text aloud in Mandarin, in natural human voice.

Email us if you have further questions,

Peter, for the AsiaCom team

Direct phone (mobile) 613-719-9778

---

Peter Leimbiger (PhD), President & Director of R&D

Asia Communications Quebec Inc.

email: [risingsun@msn.com](mailto:risingsun@msn.com)

web: [www.cjkware.com](http://www.cjkware.com)

Central Mailing Address:

P.O. Box 535, Station B

Ottawa, Ontario

Canada K1P 5P6

Phone 613-748-1860

Fax 613-748-1859

Quebec Lines:

Phone 450-434-9373

Fax 450-434-9374

---

We have developed CJK software since 1983, and have been supplying our products to

- Canada Foreign Affairs and International Trade
- The U.S. Department of State
- The United Nations
- Most universities with Asian Studies departments

## Zur Stellung des Übersetzens im Chinesischunterricht

Ulrich Kautz

### 1. Grundsätzliche Überlegungen

Die Stellung des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht (FU) ist bis heute Gegenstand heftigen Meinungsstreits. Im Ergebnis der Kritik an der Grammatik-Übersetzungs-Methode war z. B. an deutschen Schulen – weniger an Universitäten – in den sechziger Jahren im Rahmen des einsprachigen Unterrichts im FU kein Platz mehr für das Übersetzen.

Als Begründung wurde zum einen angeführt, beim Übersetzen sei unvermeidlich die Muttersprache mit im Spiel, und dies wirke sich – auf die verschiedenste Weise – *negativ* auf das Erlernen der Fremdsprache aus. Vor allem verhindere es den Aufbau einer semantischen Kompetenz in der Fremdsprache. Außerdem sei es so zeitaufwendig, dass die Schulung anderer Fertigkeiten zu kurz kommen würde. Zum anderen wurde (zu Recht!) darauf hingewiesen, dass die im FU üblichen Übersetzungsübungen von der Kommunikationssituation abstrahieren, in der Übersetzungen entstehen. Infolgedessen würde bei den Lernern die Illusion genährt, es bestünden feste Äquivalenzbeziehungen zwischen sämtlichen Ausgangs- und Zielsprachlichen Strukturelementen. Dies führe dazu, dass sie eine "künstliche" statt der natürlichen Fremdsprache erlernen und bewusst oder unbewusst im Geiste ständig aus der Mutter- in die Fremdsprache übersetzen.

Seit Ende der siebziger Jahre des 20. Jh. dominiert in Deutschland (und nicht nur dort) der kommunikative FU. Das war auch die Folge einer gewissen Enttäuschung über das Unvermögen der "direkten Methode", die in der realen Kommunikation erforderliche fremdsprachliche Kompetenz zu vermitteln. Diese Entwicklung brachte zugleich eine Rehabilitierung kognitiver, das analytische Denkvermögen der Lerner stärker nutzender Lehr- und Lernmethoden und damit auch des Übersetzens mit sich: Das Übersetzen wurde und wird nun wieder als eine der Methoden des Wissenserwerbs und als (relativ untergeordneter, da auf das schriftliche Arbeiten beschränkter) Übungstyp angesehen und entsprechend eingesetzt.

Wenngleich diese Entwicklungen im Chinesischunterricht (ChU) an deutschen Hoch- und Sekundarschulen aus den verschiedensten, hier nicht näher darzustellenden Gründen höchstens in abgeschwächter Form nach- und mitvollzogen wurden, gibt es auch unter den Chinesisch-Lehrkräften viele Unklarheiten und Zweifel in Bezug auf das Übersetzen. Selbst Lehrer, die dem Übersetzen eigentlich aufgeschlossen gegenüberstehen, zögern nach wie vor, es in ihren Unterricht einzubeziehen. Sie beobachten, dass im FU eine analytische Vorgehensweise dominiert, die sich mit (grammatischen) Regeln und festen "Äquivalenzbeziehungen"

fast ausschließlich im Rahmen des Satzes befasst. Andererseits wissen sie, dass professionelle Übersetzer anders arbeiten: heuristisch, auf den Einzelfall im Kontext (mancher würde zugespitzt sagen: auf die Ausnahme) ausgerichtet, konsequent textorientiert. Dieser Gegensatz verunsichert sie so sehr, dass sie lieber die Finger vom Übersetzen lassen.

In diesem Beitrag sollen nun – aus Raumgründen in thesenhafter Verkürzung – Überlegungen zum Sinn des Übersetzens im ChU angestellt werden, die es den Chinesisch-Lehrkräften erleichtern, sich einen begründeten eigenen Standpunkt zu erarbeiten.

Am Anfang sei eine Grundvoraussetzung für sinnvolle Übersetzungsübungen im ChU genannt: Es ist unerlässlich, dass der Chinesischlehrer übersetzungswissenschaftliche Minimal- oder Grundkenntnisse erwirbt. Das in den Literaturhinweisen genannte "Handbuch Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik" kann dazu benutzt werden. Die Befähigung zur notwendigen Adaptation der dort für den *allgemeinen* Übersetzungs- und Dolmetschunterricht gegebenen Hinweise für die Zwecke des ChU wäre u. U. eine Aufgabe der Lehrerfortbildung (die es freilich bisher auch nur in Ansätzen gibt...).

Ausgerüstet mit translatorischen Grundkenntnissen, werden die Chinesischlehrer erkennen, welcher Unterschied besteht zwischen dem im FU weitgehend praktizierten "zeichenorientierten Übersetzen" (= bloße Ersetzung Ausgangssprachlicher durch Zielsprachliche Wörter, Phraseologismen und Sätze) und dem "sinnorientierten" oder funktionalen Übersetzen (= Wiedergabe des Sinns des Ausgangstextes entsprechend den Erfordernissen einer konkreten Kommunikationssituation mit all ihren Faktoren).

Welche Funktion kann das Übersetzen nun im FU, darunter auch im ChU, haben? Zur bisherigen Rolle des Übersetzens im FU schreibt F.-R. Weller: "Aus der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts kennen wir mindestens vier Funktionen des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht: 1. Lösung von Semantisierungsproblemen; 2. Mittel ökonomischer Lernerfolgskontrolle; 3. Einübung und Bewusstmachung sprachlicher (lexikalischer, grammatischer) Strukturen; 4. Sprachvergleich im Hinblick auf den Aufbau metasprachlichen Wissens. Eine 5. Funktion, die Entwicklung einer (begrenzten) Übersetzungsfertigkeit, spielte weder im Hochschulunterricht noch im schulischen Fremdsprachenunterricht eine Rolle." (Weller 1994, S. 185ff.).

Betrachten wir im folgenden die genannten Funktionen des Übersetzens im FU etwas näher. Wir wollen dabei mit der bei Weller als Nummer 5 genannten Funktion beginnen. Denn sie ist in Wahrheit die *einzig legitime Funktion* des Übersetzens im FU. Nur sie rechtfertigt unser Plädoyer für die Berücksichtigung des Übersetzens auch im ChU.

## 2. Die Entwicklung von translatorischer Kompetenz

Durch eine Einführung in die Prinzipien des "sinnorientierten" Übersetzens in Abgrenzung vom "zeichenorientierten" Übersetzen und durch entsprechende Übungen wird auf die Entwicklung der von Weller genannten "Übersetzungsfertigkeit" (wir verwenden im folgenden statt dessen den Terminus "translatorische Kompetenz") hingearbeitet, und zwar ausschließlich bei *fortgeschrittenen* Lernern, mithin in der Regel nur im universitären Unterricht.

Wir meinen mit translatorischer Kompetenz übrigens nicht nur *Übersetzungs-*kompetenz, sondern auch *Dolmetschkompetenz*. Denn uns erscheint es sinnvoll, *beide* Kompetenzen auch im Rahmen des Chinesischunterrichts zu berücksichtigen. Wegen der Spezifik des Dolmetschens (v. a. schnelle Sinnerfassung, schnelle Neuvertextung, direkte Interaktion der Kommunikationspartner) dürfte dieses der Herausbildung einer translatorischen Kompetenz sogar dienlicher sein als das Übersetzen. Auch die beim Dolmetschen im Vergleich zum Übersetzen schwächere Ausgangstextgebundenheit spricht für die stärkere Berücksichtigung des Dolmetschens. Denn damit hat das Dolmetschen didaktisch fruchtbare Berührungspunkte mit einem der wesentlichen Lernziele des ChU: dem freien mündlichen Ausdruck in der Fremdsprache.

Die Bemühungen um die Entwicklung von translatorischer Kompetenz sind aber nicht, jedenfalls nicht primär, ein *Mittel* zur Verbesserung der sprachlichen Kompetenz, sondern ein *eigenständiges Lernziel* – ein didaktisch sinnvoller Umgang mit dem Übersetzen setzt voraus, dass in diesem Punkt Klarheit besteht. Ebenso wie das Übersetzen kein "Nürnberger Trichter" zur Verbesserung der Fremdsprachen- und der Landeskundekompetenz ist, entwickelt sich die angestrebte translatorische Kompetenz der Lerner auch nicht automatisch mit zunehmender fremdsprachlicher Lese-, Schreib-, Hör-, Sprech- und Landeskundekompetenz, sondern muss speziell gelehrt werden.

Die Lehrkräfte bzw. Curriculum-Planer müssen also gut überlegen, ob sie die Entwicklung translatorischer Kompetenz im ChU anstreben sollten oder nicht, d. h. sie sollten die Gründe dafür oder dagegen sorgfältig abwägen.

*Welche Gründe sprechen eher für die Entwicklung von translatorischer Kompetenz im ChU?*

- Mit der Berücksichtigung der Übersetzungs- und Dolmetschkompetenz entspricht der ChU einer legitimen Erwartung fortgeschrittener Lerner: Sie möchten die von ihnen (z. B. beim Umgang mit Chinesen) vielleicht schon selbst als erstrebenswert erkannten sprachmittlerischen Fertigkeiten erlernen.
- Die Lerner sind mit Übersetzungen (als Produkten) vertraut und werden auch im späteren Berufsleben ständig mit ihnen konfrontiert werden. Daher ist es wichtig, sie zum sachlich begründeten kritischen Umgang mit Übersetzungen zu

befähigen. Dies setzt voraus, dass sie eine zutreffende Vorstellung vom Wesen des Übersetzens haben. Didaktisch liegt es nahe, diese nicht deduktiv, sondern induktiv zu vermitteln.

- Der kommunikative Gebrauch der Fremdsprache beim Übersetzen bzw. Dolmetschen Deutsch-Chinesisch wirkt positiv zurück auf die Entwicklung der Fremdsprachenkompetenz (Ausdrucksfähigkeit, Anwendungssicherheit). Umgekehrt setzen realistische Übersetzungs- und Dolmetschübungen eine bereits entwickelte fremdsprachliche Kompetenz in bezug auf Lese- und Hörverstehen und schriftlichen und mündlichen Ausdruck voraus. Sonst müssen zu viele unbekannte Wörter und Strukturen erklärt werden. Dadurch kommt entweder die Vermittlung des "illokutiven" (= nach der Mittelungsabsicht fragenden) und "prozeduralen" Wissens (= Methodenwissen) bezüglich des Übersetzens zu kurz, oder aber die Übersetzungs- bzw. Dolmetschübung insgesamt würde ungebührlich viel Raum im gesamten ChU einnehmen.
- Die für die translatorische Kompetenz unerlässliche Entwicklung der Recherchierkompetenz (v. a. der sinnvolle Umgang mit ein- und zweisprachigen Wörterbüchern) kommt ebenso der allgemeinen fremdsprachlichen Kompetenz zugute.
- Dass mit der Entwicklung von translatorischer Kompetenz zugleich eine Verbesserung des *deutschen* Ausdrucks (v. a. durch Übersetzen Chinesisch-Deutsch) einhergeht bzw. einhergehen kann, ist unbestritten und sehr willkommen. Von Kritikern am Übersetzen im FU wird darauf hingewiesen, dass die fast regelmäßig erforderliche Korrektur des muttersprachlichen Zieltextes beim Übersetzen aus der Fremdsprache dem FU Zeit stehle. Das stimmt zwar. Doch ist die Arbeit an der Muttersprache – und zwar in *allen* Lehrveranstaltungen des Schul- und Hochschulunterrichts – erstens generell keine verlorene Zeit; und zweitens wirkt sich eine geschärfte Sensibilität der Lerner in bezug auf ihre Muttersprache zweifellos auch positiv auf die Entwicklung ihrer Fremdsprachenkompetenz aus.
- Der Umgang mit authentischen Texten beim Übersetzen (in beiden Richtungen) bringt einen willkommenen Zugewinn an landeskundlichem und Weltwissen mit sich.

*Was spricht eher gegen die Entwicklung von translatorischer Kompetenz im ChU?*

- Die Gefahr des Dilettantismus ist groß, wenn Chinesischlehrer versuchen, den Lernern translatorische Kompetenz zu vermitteln. Ihnen fehlt dafür – meist – die theoretische und didaktische (gelegentlich auch die erforderliche besonders hohe fremdsprachliche) Kompetenz.
- Übersetzungsunterricht im Rahmen des ChU erfordert eine sehr aufwendige methodologische Vorbereitung (die noch dazu nur in der Muttersprache der

Lerner, nicht in der Fremdsprache, erfolgen kann). Und der notwendige didaktisch-methodische Vorlauf für die Entwicklung der translatorischen Kompetenz im Rahmen des ChU (wie generell des FU!) ist zur Zeit noch nicht gewährleistet.

- Das Chinesisch-Niveau der Lerner ist oft nicht ausreichend, um an die Entwicklung von translatorischer Kompetenz denken zu können.
- Das "sinnorientierte" Übersetzen ist ein so komplexer Vorgang, dass es fraglich ist, ob man es in den Kanon der im ChU zu entwickelnden Kompetenzen aufnehmen kann.

All diese Einwände sind berechtigt. Sie relativieren die Rolle des Übersetzens im ChU von vornherein. Dennoch überwiegen m. E. die Argumente *für* das ("sinnorientierte") Übersetzen im ChU.

Betrachten wir nunmehr die bei Weller als 1. bis 4. Funktion des Übersetzens im FU bezeichneten Funktionen.

### 3. Übersetzen als Mittel zur Lösung von Semantisierungsproblemen

Der Chinesischlehrer verdeutlicht den Lernern die Bedeutung neu eingeführter Lexeme oder Syntagmen oft dadurch, dass er im Rahmen der philologischen Textexegese das jeweilige deutsche "Äquivalent" angibt. Dies erspart den umständlichen Einsatz visueller oder sonstiger Lehrmittel bzw. die nicht weniger umständliche Paraphrase mittels den Lernern bekannter chinesischer Einheiten, um die Bedeutungerschließung zu stimulieren (und dabei möglicherweise auch noch eine ungenaue oder sogar falsche Semantisierung seitens der Lerner zu riskieren).

Der Nachteil dieses Verfahrens ist, dass die Lerner auf diese Weise kein eigenes Gefühl für semantische Zusammenhänge im Chinesischen entwickeln. Es besteht ferner dieselbe Gefahr wie bei der Benutzung zweisprachiger Wörterbücher, dass nämlich das vom Lehrer angegebene deutsche "Äquivalent" von den Lernern unzulässig verabsolutiert wird (als einzig mögliche "Übersetzung" der chinesischen Einheit in jedwedem Kontext).

Hierzu ist zu bemerken, dass es bei dem Verfahren der Semantisierung fremdsprachlicher lexikalischer oder syntaktischer Einheiten mittels muttersprachlicher "Äquivalente" natürlich nicht um "sinnorientiertes" Übersetzen (als zweckgebundenes sprachliches Handeln) geht. Es geht aber *auch* nicht um "zeichenorientiertes" Übersetzen, da oft nicht einmal der Minimalkontext eines isolierten, zu übersetzenden Satzes vorhanden ist. Der Terminus *Übersetzen* sollte also für das bilinguale Semantisieren überhaupt nicht verwendet werden.

So wenig dieses Verfahren mit der Frage nach Rolle und Funktion des Übersetzens im FU zu tun hat, so relevant ist es für die (allgemeinere) Frage, welche Rolle die Muttersprache im FU spielen soll. Aus der Sicht des Übersetzungsdidaktikers dürfte ein wohldosierter Einsatz der Muttersprache – u. a. zur Semantisierung –

befürwortet werden, sofern die Lerner durch die Vermittlung translatorischer Kompetenz (einschließlich des Recherchierens) für die Probleme und Gefahren dieses Verfahrens sensibilisiert werden.

#### 4. Übersetzen als ökonomisches Mittel der Lernerfolgskontrolle

Gern wird – wie eh und je – das Übersetzen zur Lernerfolgskontrolle eingesetzt, und zwar vor allem im universitären ChU. Begründet wird dies damit, dass das Übersetzen als komplexe Übungsform die Lösung sowohl lexikalischer und grammatischer als auch stilistischer (und bei allem zugleich orthographischer) Probleme durch den Lerner erfordert. Damit sei es eine zeitsparende und wirksame Möglichkeit festzustellen, ob der Lerner chinesische Sätze (bzw. Textsegmente) versteht. Auch die *produktive* sprachliche Kompetenz lasse sich durch das Übersetzen deutscher Sätze (Textsegmente) ins Chinesische überprüfen.

Diese Begründung leuchtet auf den ersten Blick ein. Jedoch sprechen gewichtige Gründe gegen die Verwendung des Übersetzens als Mittel zur Feststellung der sprachlichen Kompetenz der Lerner:

- Häufig genannt wird das folgende Problem: Der Lerner löst zwar die den Gegenstand des Tests bildende Aufgabe richtig. Dafür macht er aber ein Vielzahl *anderer*, möglicherweise unerwarteter Fehler. Diese für den eigentlichen Test uninteressanten Fehler dürfen aber in der Evaluation nicht unberücksichtigt bleiben, so dass im Endeffekt das Testergebnis ambivalent wird.
- Es wird ferner argumentiert, dass manche Lerner zwar den chinesisch ausgedrückten Sinn verstehen, ihn aber nicht adäquat auf Deutsch wiedergeben können, weil sie Defizite hinsichtlich der Reverbalisierung in der Muttersprache aufweisen. Damit ist das Übersetzen zum Testen der *Verstehensleistung* ungeeignet.
- Andere Lerner verstehen den Sinn des chinesischen Textsegments nur teilweise, fertigen aber kraft ihrer Intuition und/oder ihrer entwickelten Fähigkeit zu inferenzieren (= "intelligent zu raten") und ihrer muttersprachlichen Kompetenz dennoch eine fehlerfreie Übersetzung an. Auch das macht das Übersetzen für die Lernerfolgskontrolle zumindest fragwürdig.
- Schon wegen der unverhältnismäßig großen, komplexen Belastung der Lerner durch das Übersetzen sind andere Übungstypen (Kontrollfragen, Paraphrasen, Zusammenfassungen, Lückentexte usw.) vorzuziehen.
- Hinzu kommt noch folgendes: Das philologische Übersetzen zur Leistungskontrolle vermittelt dem Lerner – ungewollt, aber unvermeidlich – den Eindruck, das Übersetzen sei eine höchst unattraktive Form fremdsprachlichen Handelns. Die Fülle der grammatischen und lexikalischen Probleme, die in dem zu übersetzenden Sprachmaterial enthalten sind bzw. die die Lehrkraft "eingearbeitet" hat, kann beim Lerner den Eindruck hervorrufen, er bewege

sich "in vermintem Gelände". Dass das die Motivation fördert, wird niemand im Ernst behaupten.

- Weil Lerner, die das Chinesische gut beherrschen, nicht unbedingt auch gut übersetzen – Fremdsprachenkompetenz und translatorische Kompetenz sind ja zwei verschiedene Dinge –, ist es sehr schwierig, eine objektive Bewertung der Übersetzungsleistung vorzunehmen.

Dies wird besonders deutlich, wenn ein zusammenhängender Text übersetzt wird. Der Fremdsprachenlehrer beurteilt bei der Einschätzung von Übersetzungen nahezu ausschließlich die "Äquivalenz" auf Wortebene. Ihm geht es um das "zeichenorientierte" Übersetzen. Beim "sinnorientierten" Übersetzen dagegen geht es um eine Beurteilung aller Faktoren, die mit der Anfertigung der Übersetzung zusammenhängen, auch kommunikativer Aspekte. – Gibt z. B. der Lerner den Sinn des zu übersetzenden Textes bzw. Textsegments zwar wieder, aber unter Verwendung anderer als der vom Lehrer abgeprüften lexikalischen und grammatischen Mittel (weil er sie vielleicht nicht beherrscht), so ahndet der Lehrer dies u. U. als unzulässige "Vermeidungsstrategie".

Als Fazit ergibt sich: Mit dem in der Fremdsprachendidaktik praktizierten "zeichenorientierten" Übersetzen von nichtauthentischem, d. h. unter didaktischen Aspekten *konstruiertem*, Sprachmaterial (Wörter, Syntagmen, Einzelsätze) können die Chinesischkenntnisse weniger effizient getestet werden als mit anderen Testmethoden. Daher ist das "zeichenorientierte" Übersetzen nicht das Mittel der Wahl. Das "sinnorientierte" Übersetzen wiederum kann nur sinnvoll zur Lernerfolgskontrolle eingesetzt werden, wenn im ChU translatorische Kompetenz entwickelt wird (s. Punkt 1 oben), die dann eine entsprechende Evaluation und Bewertung ermöglicht und erfordert. Zur Lernerfolgskontrolle im Fremdspracherwerb taugt es nicht.

#### 4. Übersetzen zur Förderung des Verstehens und zur Bewusstmachung und Einübung sprachlicher Strukturen

Ob das Verstehen zusammenhängender chinesischer Texte durch den Auftrag, sie in die Muttersprache zu übersetzen (= "Her-Übersetzung"), gefördert wird, ist zumindest fraglich. Allein die grundsätzliche Überlegung, dass in aller Regel nur etwas bereits Verstandenes übersetzt wird (werden kann), lässt das Übersetzen als Mittel der Textexegese problematisch erscheinen. Auch besteht, wie die Praxis des ChU zeigt, zugleich die Gefahr, dass die Lerner ihre an sich vorhandene assoziative Sinngabungsfähigkeit außer Kraft setzen und bei offensichtlich sinnlosen Verstehensergebnissen stehenbleiben, "weil es doch im Wörterbuch steht!"

Sicherheit in der Verwendung von chinesischen Wörtern und Syntagmen und leichter Transfer auf andere Sprachverwendungszusammenhänge – ein weiteres Argument für das Übersetzen als Mittel des Spracherwerbs – wird erfahrungsge-

mäß erreicht, wenn der Lerner sie in *authentischen* Kontexten kennenlernt. Die Übersetzungstexte zur Einübung sprachlicher Strukturen sind aber meist *nicht* authentisch. In der Regel handelt es sich um Texte, die danach ausgesucht werden, ob sie die im ChU gerade aktuelle sprachliche Erscheinung enthalten und/oder landeskundlichen Stoff transportieren usw. – wenn es nicht überhaupt für didaktische Zwecke konstruierte Texte sind!

Beispielsweise enthält ein für die Übersetzung vorgesehener zusammenhängender Text oft unverhältnismäßig (und unrealistisch) viele Beispiele neu eingeführter Vokabeln oder grammatischer Strukturen. Authentische (unbearbeitete) Texte andererseits wären didaktisch-methodisch problematisch. Denn selbst wenn die einzuübenden sprachlichen Erscheinungen in ausreichendem Umfang vertreten wären, würden sie eine Fülle weiterer, den Lernern ungenügend bekannter Erscheinungen enthalten und viel Bearbeitungszeit erfordern. Außerdem ließe sich mit ihnen die wünschenswerte Lernprogression nur schwer gewährleisten.

Deshalb werden meist unzusammenhängende chinesische Wörter, Syntagmen und Einzelsätze Wort für Wort übersetzt (d. h. in der Muttersprache abgebildet), um die syntaktische Struktur, die Bildungsweise von Komposita und Phraseologismen u. a. m. zu verdeutlichen. Dabei handelt es sich wiederum nicht um "sinorientiertes" Übersetzen, da der Lerner praktisch mit jedem Satz auf die zu erkennende oder einzuübende Vokabel bzw. Struktur und deren "Übersetzungsäquivalent" hingelenkt wird.

Im Prinzip gilt alles vorstehend Gesagte auch für das Übersetzen *ins* Chinesische. In diesem Fall ist zusätzlich die Gefahr groß, dass Formulierungen, die den deutschen Sinn an sich *auch* richtig wiedergeben, zugunsten der gerade gelernten – also zu übenden – Regel oder idiomatischen Wendung usw. verworfen werden: Der Lerner weiß, was von ihm erwartet wird, oder aber eine Fußnote erinnert ihn daran, welches Wort, welche grammatische Konstruktion hier gefordert ist. Dadurch kann sich im Extremfall die Fähigkeit zum produktiven Sprachgebrauch sogar verschlechtern.

Insgesamt ist also das Übersetzen sowohl ins Deutsche als auch ins Chinesische als Mittel zur Verstehenssicherung und zur Bewusstmachung bzw. Festigung fremdsprachlichen Wissens sicher nicht optimal geeignet – um es vorsichtig auszudrücken.

## 5. Übersetzen als Medium des Sprachvergleichs

Kontrastives Vorgehen ist ohne Zweifel ein Mittel zur Verbesserung der sprachlichen Kompetenz der Lerner. Insofern verdient es durchaus einen Platz im ChU (mindestens im stärker kognitiv akzentuierten Fortgeschrittenenunterricht). Das Bewusstmachen der Gemeinsamkeiten, vor allem aber der Unterschiede zwischen dem System der Mutter- und dem System der Fremdsprache kann bei einigerma-

ßen entwickeltem Reflexionsvermögen den "negative transfer" (= Interferenz) vor allem in der Grammatik und – nicht zu vergessen! – der Pragmatik reduzieren.

Zur Verdeutlichung des Nutzens kontrastiver Verfahren ein paar Beispiele: Die Lerner erfahren z. B., dass das Chinesische eine linkerweiternde, das Deutsche eine rechtserweiternde Sprache ist (= kontrastive Grammatik); dass das Wortfeld "Verben des Sagens" im Sprachenpaar Chinesisch-Deutsch höchst unterschiedlich strukturiert ist (= kontrastive Wortbedeutungslehre); dass deutsche Kochrezepte anders aussehen als chinesische (= kontrastive Textlinguistik); dass das deutsche und das chinesische [r] unterschiedlich gesprochen werden (= kontrastive Phonetik/Phonologie) usw.

Indem die kontrastive Sprachbetrachtung systembedingte, obligatorische Inferenzregeln herausarbeitet, bewegt sie sich auf der *langue*-Ebene (= betrachtet das Sprachsystem). Typisch für ihre Arbeitsweise ist die Illustration (und Einübung) der beobachteten Kontraste zwischen den verglichenen Sprachen mittels Paaren chinesischer und deutscher Sätze. Das aber hat bestenfalls etwas mit "zeichenorientiertem" Übersetzen zu tun. Beim "sinorientierten" Übersetzen dagegen geht es nicht um die mehr oder minder mechanische Substitution von Einheiten der einen durch Einheiten der anderen Sprache ("Äquivalente") analog dem in zweisprachigen Wörterbüchern praktizierten Verfahren. Sondern der Übersetzer bewegt sich auf der *parole*-Ebene (= Sprachverwendung in der Kommunikation) und produziert zielsprachliche Texte *auf der Grundlage* Ausgangssprachlicher Texte.

Diese Texte aber sind mehr als die Summe der sprachlichen Einheiten, die sie konstituieren. Der Übersetzer berücksichtigt ja darüber hinaus *außersprachliche* Gesichtspunkte, die beim Übersetzen eine oft sehr wesentliche Rolle spielen. Denken wir z. B. an interkulturell bedingte Unterschiede in den Verstehensvoraussetzungen der deutschen und der chinesischen Kommunikationspartner u. a. m.

Selbstverständlich berücksichtigt der Übersetzer in seiner Arbeit die jeweiligen lexikalischen, grammatischen und stilistischen Sprachnormen von Mutter- und Fremdsprache, die von der kontrastiven Linguistik deutlich gemacht werden. Insofern hat das "sinorientierte" Übersetzen als funktions-, text- und situationsgebundene kommunikative Handlung *indirekt* etwas mit der kontrastiven Sprachbetrachtung zu tun. Als Medium des Sprachvergleichs ist es aber nicht geeignet.

## 6. Perspektiven

Wenn wir das Übersetzen im Fortgeschrittenen-ChU mit dem Ziel der Entwicklung von translatorischer Kompetenz betreiben wollen (siehe Abschnitt 1), ist es von großer Bedeutung zu klären, *wie* das geschehen könnte. Leider reichen die bisher (erst) vorliegenden Ergebnisse der empirischen Forschung nicht aus, um eine Methodik vorzuschlagen, die der für andere Kompetenzen existierenden vergleichbar wäre. Der universitäre ChU an den sinologischen Instituten könnte in

dieser Hinsicht von der Ausbildung professioneller Übersetzer in anderen, "gängigeren", Sprachen profitieren. Doch dort ist die Situation nicht viel anders.

Generell ist zu berücksichtigen, dass Chinesischlehrer, selbst wenn sie über translatologisches Grundwissen verfügen, wahrscheinlich Schwierigkeiten hätten, die Vermittlung des Lernziels *translatorische Kompetenz* im ChU selbständig zu organisieren. Für die Zwecke des ChU wäre daher ein Lehr- und Arbeitsbuch notwendig. Etwas Derartiges gibt es jedoch bisher nicht. Allerdings existieren sowohl theoretische als auch praktische Ergebnisse von Übersetzungsdidaktikern anderer Sprachen (Englisch, Französisch), die als Grundlage für die Erarbeitung eines solchen Lehr- und Arbeitsbuches "Übersetzen Chinesisch-Deutsch-Chinesisch" mit herangezogen werden könnten (s. Literaturverzeichnis).

### Literaturverzeichnis

Bausch, K.-R.; Weller, F.-R. (Hg.). 1981. *Übersetzen und Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt a.M. (Diesterweg)

Bis heute wichtiger Sammelband mit Beiträgen zur Rolle der Übersetzung im FU, u. a. Wellers Aufsatz zu Formen und Funktionen des Übersetzens im FU, in dem die Differenzierung zwischen Übersetzen als Übungsform bzw. als Lernziel und weitere Differenzierungen herausgearbeitet werden, und Wills' Aufsatz zum didaktischen Potential des "Her-Übersetzens".

Duff, A. 1994. *Translation*. London (Oxford University Press)

Quasi eine Kombination von Lehrerhand- und Lehrbuch, plädiert dieses didaktisch ergiebige Werk für die Wiedereinführung des Übersetzens in den FU und gibt dafür auch praktische Hinweise.

Grellet, F. 1991. *Apprendre à traduire. Typologie d'exercices de traduction*. Nancy (Presses Universitaires)

Ein "Übersetzungslehrbuch der anderen Art", das zwar für Sekundarschüler gedacht ist, das Übersetzen aber – korrekterweise – als besondere Kompetenz betrachtet und in sehr praktischer und übersichtlicher Weise eine Vielzahl differenzierter Übungstypen zu vielen übersetzerischen Teilkompetenzen vorstellt, die ohne weiteres für andere als das hier behandelte Sprachenpaar Französisch/Englisch adaptierbar sind; interessant auch die kurzen theoretischen Einführungen zu den jeweiligen Übungstypen.

Hönig, H.G.; Kußmaul, P. 1996. *Strategie der Übersetzung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen (Narr)

Aus dem Prinzip der "funktionalen" Übersetzung, bei der es um jeweils in eine konkrete Kommunikationssituation eingebettete Ausgangs- und Zieltexte geht, werden in diesem erstmals 1982 erschienenen Studienbuch für die universitäre Ausbildung professioneller Sprachmittler Kriterien übersetzerischer Entscheidungen abgeleitet, kommunikationswissenschaftlich, linguistisch bzw. psycholinguistisch fundiert und anhand zahlreicher Textbeispiele, vorwiegend mit Bezug auf das Sprachenpaar Deutsch und Englisch, in ihrer praktischen Relevanz demonstriert; der Band enthält viele Aufgaben – und deren Lösungen – und dürfte für Studierende ebenso anregend sein wie für den Übersetzungsdidaktiker.

Kautz, U. 2000. *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München (iudicium/Goethe-Institut)

Als Einführung in die Theorie und Praxis des Übersetzungs- und Dolmetschunterrichts an spezialisierten und nichtspezialisierten Institutionen konzipiert, enthält das *nicht* auf ein bestimmtes Sprachenpaar zugeschnittene Handbuch zahlreiche Vorschläge für die Gestaltung von Übersetzungs- und Dolmetschübungen, die auch für den Chinesischunterricht adaptiert werden können.

Königs, F.G.; Azenha, J. (Hg.). 1995. *Übersetzen*. Brasilianische Fassung des Fernstudienbriefes. Sao Paulo (Goethe-Institut)

Gedacht für angehende Übersetzungsdidaktiker, behandelt dieser Fernstudienbrief in leicht fasslicher Weise theoretische und praktische Grundfragen des Übersetzungsunterrichts, darunter – in Kapitel 7.2 – auch die Stellung des Übersetzens im FU und Möglichkeiten der Unterrichtsgestaltung anhand praktischer Beispiele.

Smith, V.; Klein-Braley, C. 1989. *In other words...* Arbeitsbuch Übersetzung. Ismaning (Hueber)

Didaktisch und theoretisch sehr empfehlenswertes, die Grundpositionen der "funktionalen" Übersetzungswissenschaft – allerdings in reduzierter, verkürzter Form – vertretendes, "lernerzentriertes" Lehrbuch; gedacht für Kurse im Übersetzen Englisch-Deutsch bzw. Deutsch-Englisch im Rahmen des universitären FU, erschöpft es sich weder in der meist wenig systematischen Darlegung von Übersetzungsschwierigkeiten anhand von Einzelsätzen bzw. -texten noch blendet es theorielastig die Übersetzungspraxis und deren konkrete Schwierigkeiten aus, sondern stellt in leicht verständlicher – englischer – Sprache textübergreifende übersetzungsdidaktische Fragen und Antworten darauf in den Mittelpunkt und vermittelt selbst in den Vorschlägen für die Bearbeitung der Beispieltex-te auch Übersetzungslehrkräften für andere Sprachenpaare zahlreiche Anregungen.

Weller, F.-R. Aus den Nischen des Turms zu Babel: Neuerscheinungen zur Übersetzungswissenschaft und Übersetzungsdidaktik – mit einem Ausblick auf das Dilemma des Altsprachlichen Unterrichts. In: *Die Neueren Sprachen* 92:6 (1993), S. 587-607, und 93:2 (1994), S. 185-211.

Nützlicher Überblick über die Literatur der achtziger und beginnenden neunziger Jahre des 20. Jh. zum Thema *Übersetzen und FU*, der dem Interessierten viel eigenes Suchen erspart.

## 摘要

外语教学中的翻译练习作用何在？

高立希

六十年代以来，外语教学中长期通用的“语法—翻译教学法”在西方国家越来越受到批评。理由主要有两个。首先，翻译这种语言活动，无论如何会牵涉到学生的母语，而这对学习外语必然会产生种种不良影响，特别是因为翻译练习会阻碍学生熟练掌握外语语义方面的能力。其二，外语教学常用的翻译手法与实际翻译工作毫无关系，因为课堂里的翻译练习不注意实际交际局面及其具体因素。这会使学生认为，母语、外语的各个结构成分间存在着固定的对等关系，因而掌握不了自然的外语知识，使用外语时时常进行“隐蔽的翻译”。

为了避免这些后果，外语教学普遍放弃了翻译练习并采用了所谓的“直接法”。直接法最强调的是语言正确性，不是学生的交际能力。然而，七十年代以来，随着所谓的“交际教学法”以及语篇学被普遍接受，注重学生分析能力的教学手段得到了平反，翻译练习又回到了课堂里。但由于翻译练习依然忽视了翻译的交际功能，所以人们对这种练习的看法至今仍莫衷一是。其主要原因是，既没有认识翻译的本质，也没有看清翻译在外语教学中的合理作用。本文对这两个问题进行探讨。

目前外语教学常用的翻译练习，一般认为有四个功能：(1)阐明词汇的语义；(2)考查学生们的成绩；(3)说明语法结构、提高语法熟练程度；(4)对比母语外语两个语言的特征和差异。本文说明，这四个功能为何与翻译的本质不相符。所谓的“第五个功能”，即发展学生的翻译能力，才能证明翻译练习在外语教学中的作用。这就意味着，翻译不再是提高外语熟练程度的途径而是独立的学习目标。

要达到这个目标，教员就必须具备应有的条件，其中掌握翻译理论的基本常识尤其重要。另外，现代化的翻译教材也是比不可少的。在努力发展学生的翻译能力方面还有其它一系列困难，本文一一列举。

总之，要处理好翻译教学在普通外语教学中的地位，必须慎重从事。

## Das Schriftsystem als zentrales Problem des Chinesischunterrichts

Andreas Guder-Manitius

### 1. Zum Status des Chinesischen in der Fremdsprachendidaktik

Die in der westlichen Welt seit Jahrzehnten etablierte Disziplin der Fremdsprachendidaktik, die sich unter anderem mit Fragen des Spracherwerbs, der Lernpsychologie sowie der Lehrplan- und Unterrichtsgestaltung beschäftigt, hat sich bis heute noch nicht aus dem Feld der indoeuropäischen Sprachen lösen können bzw. sich kaum denjenigen Anforderungen gewidmet, die das Erlernen einer typologisch in keiner Weise mit der Muttersprache verwandten Fremdsprache an ihre Lerner stellt. Da die unterrichteten Fremdsprachen in Deutschland und Europa zu schätzungsweise 99% Sprachen des westlichen Teils der indoeuropäischen Sprachfamilie sind (was sie, nebenbei bemerkt, aus chinesischer Sicht in morphologischer oder grammatischer Sicht als einander außerordentlich ähnlich erscheinen lässt), stellen Sprachen wie Chinesisch, Japanisch oder Arabisch in der Fremdsprachendidaktik Randphänomene dar – wiewohl sie im Grunde erst die eigentlichen Herausforderungen für diese Disziplin bilden. Die Fremdsprachendidaktik ist aber bis heute zum größten Teil im Rahmen eines eurozentrischen Sprachkontakts verblieben (dies auch mit der Folge, sich wenig mit der interkulturellen Problematik auseinanderzusetzen, die mit dem Lernprozess gerade asiatischer Sprachen untrennbar verbunden ist), obwohl etwa die Hälfte der Menschheit ein nicht-indoeuropäisches Idiom als Muttersprache spricht. Der amerikanische Sinologe A. Ronald Walton (1989) bezeichnete die bisher im Mittelpunkt der westlichen Fremdsprachendidaktik stehenden Sprachen als "verwandte Sprachen" ("cognate languages"), denen die auch gelegentlich "exotisch" genannten Fremdsprachen als aus unserer Sicht "echte Fremdsprachen" ("true foreign languages") gegenüber stehen. Unsere Fremdsprachendidaktik ist bis heute im Grunde eine von der "Didaktik verwandter Sprachen" dominierte Disziplin. Um sich mit den fremdsprachendidaktischen Anforderungen, die im Sprachkontakt zweier einander "völlig fremder" Sprachen entstehen, überhaupt im Detail befassen zu können, ist m. E. zunächst eine Definition dieses bisher nicht näher bezeichneten Anwendungsbereichs der "Fremdsprachendidaktik nicht verwandter Sprachen" notwendig, für den uns noch ein geeigneter Begriff fehlt.

Wenn (westliche) Sprachlehrforscher den von der "Didaktik verwandter Sprachen" geschulten Blick auf das Chinesische richten, stoßen sie auf zahlreiche neuartige Probleme:

1. Eine Kasus- und Tempusgrammatik, wie sie in den westlichen Fremdsprachen Kern- und Angelpunkt darstellt, gibt es im Chinesischen nicht. Mithin fehlt