



universität
wien

MASTERARBEIT

Titel der Masterarbeit

Natürliches Dolmetschen bei mehrsprachigen Kindern

Verfasserin

Laura Mittermayr, BA

angestrebter akademischer Grad

Master of Arts (MA)

Wien, im September 2014

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A065 342 345

Studienrichtung lt. Studienblatt: Dolmetschen

Betreuer: Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Franz Pöchhacker

DANKE
THANKS
MERCI
GRAZIE

Mama und Papa

für eure Unterstützung.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	5
2. Zweisprachigkeit	6
2.1. Definitionen Zweisprachigkeit	7
2.2. Dimensionen der Zweisprachigkeit	8
2.2.1. Relative Kompetenz	8
2.2.2. Kognitive Organisation	9
2.2.3. Alter	9
2.2.4. Endogene/Exogene Zweisprachigkeit	10
2.2.5. Soziokultureller Status	10
2.2.6. Kulturelle Identität	11
2.3. Mehrsprachigkeit	12
2.4. Neuropsychologie und Zweisprachigkeit	12
2.4.1. Alter	13
2.4.2. Kontext	14
2.4.3. Exekutive Funktionen	15
2.5. Sprachverhalten bei Zweisprachigen	18
2.5.1. Code-Alternation	19
2.5.2. Code-Switching	19
2.5.2.1. Typen	20
2.5.2.2. Struktur	22
2.5.3. Code Mixing	23
2.5.4. Bilingual borrowing	24
2.5.5. Aspekte Code-Switchen	25
2.5.6. Soziale Bedeutung des Code-Switchens	28
2.5.7. Code-Switchen bei Kindern	29
3. Natural Translation	31
3.1. Entwicklungsmodell: Natürliche Dolmetscher	32
3.1.1. Prätranslation	32
3.1.2. Autotranslation	33
3.2. Eine angeborene Fähigkeit	34

3.3. Reaktionen.....	35
3.3.1. Krings.....	35
3.3.2. Toury.....	37
3.3.3. Darwish.....	37
3.4. Der Blog	39
3.5. Native Translator und Language Broker	40
4. Translationstaktik natürlicher Dolmetscher	42
4.1. Transkodieren	44
4.1.1. Wortpaare.....	44
4.1.2. Lexikalische Translation.....	44
4.1.3. Lexikalische Selektion.....	45
4.1.4. Lexikalische Kollokation.....	45
4.1.5. Lexikalische Inkorporation	46
4.1.6. Funktionswörter	46
4.1.7. Syntaktische Transformation	48
4.2. Interpretation	49
4.2.1. Reduktionen	49
4.2.1.1. Auslassung	49
4.2.1.2. Synthetische Translation	50
4.2.1.3. Pronominalisierung	50
4.2.2. Expansion.....	51
4.2.2.1. Entpronominalisierung	51
4.2.2.2. Zusätzliche nähere Bestimmung	51
4.2.2.3. Analytische Translation	51
4.2.3. Lexikalische Annäherung	52
4.2.3.1. Anpassung des Vokabulars	52
4.2.3.2. Deckwörter	52
4.2.3.3. Falsche Freunde	52
4.2.3.4. Syntaktische Paraphrase.....	53
4.2.4. Pragmatische Adaption	53
4.2.4.1. Direkte Rede zu indirekter Rede.....	53
4.2.4.2. Indirekte Rede zu direkter Rede.....	54

4.2.5. Kognitive Adaption.....	55
4.2.5.1. Eigenschaften von Gegenständen	55
4.2.5.2. Zeit	55
4.2.5.3. Ursache und Wirkung	55
4.2.5.4. Pragmatik und Kognition	56
4.3. Weitere Aspekte	56
4.3.1. Passive Translation	56
4.3.2. Eigenkorrektur	57
4.4. Rolle und Funktion	57
5. Natürlich Dolmetschende	60
5.1. Vincent	60
5.2. Stella	61
5.3. Vorgehensweise.....	61
5.4. Aufzeichnungen.....	62
5.5. Das Projekt – Peter und der Wolf.....	84
5.6. Zusammenfassung	98
6. Diskussion und Schlussfolgerung.....	100
Bibliographie.....	108
Abstract	111
Lebenslauf	112

1. Einleitung

Als ich wieder einmal meine Familie in London Colney, England, besuchte und mit meinem Bruder Vincent spielte, besprachen wir, dass wir nun ein großes Haus aus Duplo bauen würden. Er drehte sich daraufhin zu seinem englischsprachigen Vater Albert um und meinte erklärend: „Big house.“ Vincent war damals etwa ein Jahr und elf Monate alt.

Da viele Menschen in meinem direkten Umfeld zweisprachig aufgewachsen sind, interessiere ich mich schon seit vielen Jahren für das Phänomen Bilingualität. Meinen Bruder nun dabei zu beobachten, wie er nicht nur zwei Sprachen erlernte, sondern auch begann zwischen den Sprechern und Sprecherinnen dieser zwei Sprachen zu vermitteln, war faszinierend, warf aber auch eine Vielzahl an Fragen auf. Welche Voraussetzungen müssen erfüllt werden, um von Zweisprachigkeit sprechen zu können? Und sind alle Zweisprachigen automatisch in der Lage zu dolmetschen? Um diesen Fragen auf den Grund zu gehen, soll in dieser Arbeit zuallererst der Begriff Zweisprachigkeit definiert und genauer beleuchtet werden. Es wird auf verschiedene Aspekte der Zweisprachigkeit eingegangen werden, die weit über die Sprachbeherrschung hinausgehen, und es ermöglichen dieses Phänomen ganzheitlich zu betrachten.

Auf diese Grundlage soll mit der Arbeit von Brian Harris aufgebaut werden. In seiner Forschung schenkte er bilingualen Kindern besondere Aufmerksamkeit und untersuchte, ob bilinguale Kinder dolmetschen. Gemeinsam mit Bianca Sherwood beschrieb er ein Modell zur Entwicklung des Dolmetschverhaltens bei jungen Zweisprachigen.

Im Jahr 2012 sollte bei meinen Geschwistern Vincent und Stella, die damals drei und ein Jahr alt waren, aufgrund eines Umzugs nach Rom, zusätzlich zu Deutsch und Englisch mit Italienisch eine weitere Sprache hinzukommen. Am Ende dieser Arbeit werden die Aufzeichnungen, die ich während des letzten Jahres bei der Beobachtung sprachlicher Äußerungen meiner mittlerweile dreisprachigen Geschwister gemacht habe, präsentiert und beschrieben werden. Zusätzlich sollen sie dazu dienen, die Allgemeingültigkeit des Modells von Harris und Sherwood zu überprüfen.

Als richtungweisender Impuls für diese Arbeit soll folgendes Zitat von Brian Harris gelten:

...all bilinguals are able to translate, within the limits of their mastery of the two languages.

Brian Harris 1978

2. Zweisprachigkeit

Weltweit haben 113 Staaten mehr als eine offizielle Sprache und auch in offiziell einsprachigen Ländern koexistiert die Landessprache oft mit Sprachen regionaler Minderheiten. In Brasilien beispielsweise werden neben Portugiesisch rund 150 weitere Sprachen gesprochen. Doch dies trifft nicht nur auf große Staaten, wie Brasilien, zu. So verwenden die Bewohner/innen Andorras in ihrem tagtäglichen Leben nicht nur ihre offizielle Sprache Katalanisch, sondern auch Französisch und Spanisch (vgl. Muñoz Martín 2012:36).

In der Betrachtung dieser sprachlichen Landkarte darf Migration keinesfalls außer Acht gelassen werden, durch die nicht nur Menschen, sondern mit der auch neue Sprachen und Kulturen in die Zielländer gelangen. Hier kann neben vielen anderen Ländern Katar genannt werden, in dessen Hauptstadt sich rund 800.000 Menschen der Amtssprache Arabisch bedienen. 150.000 philippinische Immigranten sorgen jedoch für eine eindeutige Erweiterung des sprachlichen Spektrums in Doha. In Spanien, das ohnehin mehrsprachig ist, gibt es doppelt so viele Menschen, die marokkanisches Arabisch sprechen, wie baskisch-sprachige Menschen (vgl. Muñoz Martín 2012:36f).

In Europa werden durch die Europäische Union immer idealere Rahmenbedingungen für Mehrsprachigkeit und Mobilität geschaffen. So heißt es auf der EU-Webseite: „Die Sprachenpolitik der EU zielt darauf ab, die sprachliche Vielfalt zu schützen und Sprachkenntnisse zu fördern. Unser Ziel ist ein Europa, in dem alle neben ihrer Muttersprache mindestens zwei weitere Sprachen beherrschen.“ (Europäische Union 2008)

Auch viele Kinder befinden sich in Situationen, in welchen sie bereits von Geburt an oder zumindest sehr früh eine zweite oder weitere Sprache erlernen: sei es aufgrund verschiedensprachiger Eltern oder dadurch, dass die ganze Familie in einen neuen Sprachraum immigriert und Kinder so außerhalb der Familie eine neue Sprache erlernen. Auch der Unterricht in einer anderen Sprache, aufgrund der Schulwahl oder wegen des offiziellen Schulsystems, wie beispielsweise in Luxemburg, kann dazu beitragen, dass Kinder bereits sehr früh mehrere Sprachen beherrschen.

Die Zahl der Zweisprachigen ist nicht bekannt und kann aufgrund mehrerer Faktoren nicht sinnvoll festgelegt werden. Einerseits können Sprachen und Dialekte oft nur schwer voneinander abgegrenzt werden, andererseits ist das Spektrum an Definitionen so vielfältig, dass eine genaue Beschreibung dieses Phänomens durchaus problematisch ist (vgl. Muñoz Martín 2012:37). Darauf soll im weiteren Verlauf eingegangen werden. Zusammenfassend kann davon ausgegangen werden, dass Zweisprachigkeit in jedem Land dieser Welt, in jeder Gesellschaftsschicht und in jeder Altersgruppe existiert (Grosjean 1982:7) und, dass vielerorts Zweisprachigkeit viel mehr die Regel als die Ausnahme darstellt (Harris & McGhee Nelson 1992 in Muñoz Martín 2012:37).

2.1. Definitionen Zweisprachigkeit

Zweisprachigkeit löst bei Einsprachigen oft große Bewunderung aus, Achtung sozusagen vor dem unzugänglichen Wissensschatz des Anderen. Doch was genau ist Zweisprachigkeit? Bei näherem Betrachten dieses Konzepts wird schnell klar, dass eine genaue Beschreibung problematisch ist. Aus diesem Grund sollen hier einige Definitionen angeführt und verglichen werden:

In [...] cases where [...] perfect foreign-language learning is not accompanied by loss of the native language, it results into bilingualism, native-like control of two languages. [...] Of course one cannot define a degree of perfection at which a good foreign speaker becomes a bilingual: the distinction is relative. (Bloomfield 1935:55f)

Muttersprachenniveau in zwei Sprachen ist für Bloomfield die Voraussetzung für Zweisprachigkeit, doch er gesteht auch ein, dass es schwer ist den Punkt festzulegen, an welchem eine Sprache nicht nur gut beherrscht wird, sondern tatsächlich von Zweisprachigkeit gesprochen werden kann. Auch Mackey meint, dass eine solche Bewertung relativ sei: „It seems obvious,[...] that if we are to study the phenomenon of bilingualism we are forced to consider it as something entirely relative.“ (Mackey 1970:554 in Beckmannova 2004:7)

Thiéry, selbst Konferenzdolmetscher mit A-A-Klassifizierung der AIIC, sieht „echte Zweisprachigkeit“ folgendermaßen: „True bilingualism: a true bilingual is someone who is taken to be one of themselves by the members of two different linguistic communities, at roughly the same social and cultural level.“ (Thiéry 1978:146)

Als weiteres Kriterium nennt er, dass beide Sprachen durch Immersion und nicht etwa durch Fremdsprachenunterricht erlernt wurden. Er setzt somit die Messlatte sehr hoch an und meint selbst, dass dieses Phänomen unter Kindern relativ häufig, bei Erwachsenen jedoch kaum festzustellen sei. Dies liegt unter anderem daran, dass die Motivation und auch Gelegenheiten gegeben sein müssen, um im Erwachsenenalter zwei Sprachen intensiv zu pflegen. Oft ist im Berufsleben sehr gute Fremdsprachenkompetenz erforderlich, das Beherrschen zweier Muttersprachen jedoch kaum. Hier stellt Konferenzdolmetschen gewissermaßen eine Ausnahme dar, denn in diesem Bereich bestehen durchaus Gelegenheiten, beide Muttersprachen sinnvoll zum Einsatz zu bringen und folglich auch die Motivation den Erhalt beider Sprachen intensiv zu betreiben (vgl. Thiéry 1978:145ff).

Macnamara (1967 in Hamers & Blanc 2000:6) positioniert sich mit seiner Definition am anderen Ende des Spektrums der Zweisprachigkeitsdefinitionen und vertritt eher minimalistische Kriterien. Geringe Hör-, Sprech-, Lese- oder Schreibkompetenz in der zweiten Sprache sind, laut ihm, ausreichend, um zweisprachig zu sein.

Kielhöfer und Jonekeit sehen sowohl Thièrys als auch Macnamaras Definition als problematisch, da beide wenig Spielraum zulassen: entweder ist beinahe niemand zweisprachig oder fast jeder. Sie plädieren für eine ausgewogenere Definition und sehen „das Bewusstsein der Zweisprachigkeit, das individuelle Gefühl in beiden Sprachen, zu Hause zu sein“ (Kielhöfer & Jonekeit 1998:11) als essentiellen Faktor.

Hierbei steht also die Wahrnehmung des/der Zweisprachigen selbst und nicht etwa die Wahrnehmung der betreffenden Sprachgruppe, wie bei Thièry, im Mittelpunkt.

Hamers und Blanc (2000:25) streichen die Multidimensionalität von Zweisprachigkeit hervor. Die Tatsache, dass dies in der Vergangenheit oft außer Acht gelassen wurde und der linguistische Aspekt im Mittelpunkt stand, habe oft zu unvollständigen oder auch fehlerhaften Interpretationen geführt (vgl. Hamers & Blanc 2000:25).

Auf genau diese Komponenten des Phänomens, welche im Großteil der Definitionen keine Beachtung finden, soll im Folgenden genauer eingegangen werden.

2.2. Dimensionen der Zweisprachigkeit

Zweisprachigkeit nur am Sprachniveau des Sprechers zu messen, erweist sich, wie gezeigt wurde, als nicht ausreichend. Hamers und Blanc (2000:25) arbeiten daher mit sechs weiteren Dimensionen und schaffen durch das Miteinbeziehen außersprachlicher Faktoren die Grundlage für einen ganzheitlichen Ansatz. Folgende Dimensionen werden von ihnen als relevant erachtet:

- 1) Relative Kompetenz
- 2) Kognitive Organisation
- 3) Alter bei Spracherwerb
- 4) Endogene/Exogene Zweisprachigkeit
- 5) Soziokultureller Status der Sprache
- 6) Kulturelle Identität

Auf diese sechs Dimensionen soll nun in aller Kürze eingegangen werden.

2.2.1. Relative Kompetenz

Das Verhältnis der zwei gesprochenen Sprachen kann unterschiedlich ausgeprägt sein, sodass zwischen ausgeglichener und dominanter Zweisprachigkeit unterschieden wird (Lambert 1955 in Hamers & Blanc 2000:27). Bei Letzterer ist eine Sprache der anderen überlegen. Bei ausgeglichener Zweisprachigkeit stehen die zwei Sprachen in einem ausgewogenen Verhältnis zueinander. Dies bedeutet allerdings nicht, dass beide Sprachen in allen Bereichen

und Situationen gleich gut eingesetzt werden können. Die Dominanz bzw. die Ausgeglichenheit der Sprachen kann je nach Bereich und Situation variieren, und dies bedeutet, dass jeder und jede Zweisprachige über seine/ihre eigene Dominanzkonfiguration verfügt (vgl. Hamers & Blanc 2000:27).

2.2.2. Kognitive Organisation

Abgesehen von dem Verhältnis der zwei Sprachen zueinander, gibt es weitere Kriterien, um Zweisprachigkeit genauer zu beschreiben. Das Alter und der Kontext beim Spracherwerb können beispielsweise Einfluss auf die kognitive Struktur nehmen, wobei Ervin und Osgood (1954 in Hamers & Blanc 2000:27) zwischen kombinierter und koordinierter Zweisprachigkeit unterscheiden.

Im Falle der kombinierten Zweisprachigkeit werden zwei linguistische Zeichen mit der gleichen Bedeutung assoziiert, dies könnte also auch als eine Bedeutungseinheit mit verschiedenen Ausdrucksformen beschrieben werden.

Genau das Gegenteil tritt bei koordinierter Zweisprachigkeit ein. Beide Sprachsysteme bleiben voneinander getrennt und jeder Begriff hat in jeder Sprache eine eigene Bedeutung, da bei zwei scheinbar äquivalenten Wörtern der zwei Sprachen unterschiedliche Gedankengänge ablaufen.

Sowohl die kombinierte als auch die koordinierte Zweisprachigkeit stellen keine Absolute dar, vielmehr sind sie zwei Pole eines Spektrums. So kann sich eine zweisprachige Person bei gewissen Konzepten am kombinierten Ende befinden, bei anderen wiederum am koordinierten (vgl. Hamers & Blanc 2000:27f).

2.2.3. Alter

Das Alter, in welchem die zwei Sprachen erlernt werden, nimmt nicht nur Einfluss auf die kognitive Organisation, sondern prägt auch verschiedenste Aspekte in der Entwicklung eines/r Zweisprachigen maßgeblich. „Particularly his linguistic, neuropsychological, cognitive and sociocultural development“ (Hamers & Blanc 2000:28) werden durch das Alter und den oft damit einhergehenden Kontext des Spracherwerbs bestimmt.

Hamers und Blanc (2000:28) unterscheiden zwischen Zweisprachigkeit, die entweder in der Kindheit, in der Jugend oder im Erwachsenenalter erworben wurde. Das Entstehen von Zweisprachigkeit im Kindesalter findet gleichzeitig mit der allgemeinen Entwicklung des Kindes statt, die durch diese Erfahrung maßgeblich beeinflusst werden kann.

Zweisprachigkeit bei Kindern kann in simultane und konsekutive Zweisprachigkeit unterteilt werden (Hamers & Blanc 2000:28). Simultane, frühe oder Kleinkindzweisprachigkeit besteht, wenn das Kind von Beginn des Sprechens an zwei

Sprachen erlernt. Dies findet für gewöhnlich in einem informellen Kontext, beispielsweise in einer gemischtsprachigen Familie, statt (vgl. Hamers & Blanc 2000:28f).

Von konsekutiver Zweisprachigkeit im Kindesalter ist die Rede, wenn eine zweite Sprache sehr früh, allerdings nachdem bereits grundlegende Strukturen in der Erstsprache vorhanden sind, erlernt wird. Dies kann entweder ebenfalls in einem informellen Setting geschehen – ein Beispiel hierfür wären Familien mit Migrationshintergrund – oder das Resultat bewusst geschaffener Situationen, wie der Besuch eines zweisprachigen Kindergartens, sein.

2.2.4. Endogene/Exogene Zweisprachigkeit

Des Weiteren kann zwischen endogener und exogener Zweisprachigkeit unterschieden werden (Hamers & Blanc 2000:29). Eine endogene Sprache ist die Muttersprache einer Bevölkerungsgruppe, aber nicht zwangsläufig eine Amtssprache des Landes, in welchem sie gesprochen wird.

Eine exogene Sprache hingegen genießt offiziellen Status innerhalb einer politischen Einheit und wird beispielsweise in Behörden oder in Schulen verwendet, ist jedoch niemandes Muttersprache. Dies trifft zum Beispiel auf Englisch und Französisch zu, die in vielen afrikanischen Ländern offiziellen Status haben, während sich die Bevölkerung in der Regel mittels verschiedener afrikanischer Sprachen verständigt.

2.2.5. Soziokultureller Status

Abhängig von dem Wert, der zwei Sprachen innerhalb einer Gesellschaft beigemessen wird, entwickeln sich bei Zweisprachigen verschiedene kognitive Strukturen. Lambert (1974 in Hamers & Blanc 2000:29) unterscheidet zwischen additiver und subtraktiver Zweisprachigkeit und beschreibt damit einen essentiellen Teil der kognitiven Entwicklung, der sowohl von dem soziokulturellen Umfeld des Zweisprachigen als auch von dem relativen Status der zwei Sprachen in eben diesem Umfeld abhängt.

Genießen beide Sprachen hohes Ansehen, führt dies in der Regel dazu, dass die kognitive Entwicklung eines Kindes vom Erlernen zweier Sprachen in höchstem Maße profitiert und diese Erfahrung zu höherer kognitiver Flexibilität als bei gleichaltrigen, einsprachigen Kindern führt. Ist dies der Fall, spricht man von additiver Zweisprachigkeit.

Tritt jedoch das Gegenteil ein, nämlich, dass die Muttersprache des Kindes in seiner Umgebung als minderwertig angesehen wird, führt dies zu subtraktiver Zweisprachigkeit. Solch ein Zustand kann sich als eine mit Einsprachigen verglichene verzögerte Entwicklung äußern. In extremen Fällen wird dieser Rückstand nie aufgeholt (vgl. Hamers & Blanc 2000:29).

2.2.6. Kulturelle Identität

Bikulturalität, einer der zentralen Aspekte der Bilingualität, ist die Identifikation einer Person mit zwei Kulturen. Häufig geht ausgewogene Zweisprachigkeit mit ausgewogener Bikulturalität einher.

A bilingual may identify positively with the two culture groups that speak his language and be recognised by each group as a member: in this case he is also bicultural. This cultural identity integrating two cultures is probably, at the social-affective level, the analogue of additive bilinguality at the cognitive level. (Hamers & Blanc 2000:30)

Auch wenn Zweisprachigkeit und die Zugehörigkeit zu zwei Kulturen einander oft bedingen, muss dies nicht immer der Fall sein. Auch eine hohe Kompetenz in beiden Sprachen kann durchaus bei Personen auftreten, die sich nur mit der Kultur einer Sprache identifizieren (vgl. Hamers & Blanc 2000:30).

Zweisprachigkeit kann auch zu der Entscheidung führen, der Kultur der Muttersprache abzusagen und sich die Kultur der zweiten Sprachgruppe anzueignen. Eine solche Person wird zu einem/einer in der zweiten Sprache akkulturierten Zweisprachigen. Sollte die Akkulturierung nicht gelingen, sprich die eigene kulturelle Identität wird aufgegeben, doch eine Identifikation mit der Kultur der zweiten Sprache gelingt nicht, wird von Dekulturation gesprochen (vgl. Hamers & Blanc 2000:30).

Des Weiteren ist in mehrsprachigen Gesellschaftsstrukturen die Identifikation mit mehreren Kulturen, ohne jedoch deren Sprachen ausgewogen zu beherrschen, also beim Vorhandensein dominanter Zwei- oder Mehrsprachigkeit, möglich (vgl. Hamers & Blanc 2000:30).

Mit diesen sechs Dimensionen – relative Kompetenz, kognitive Organisation, Alter beim Spracherwerb, endogene/exogene Zweisprachigkeit, soziokultureller Status, kulturelle Identität – wagten Hamers und Blanc den Schritt in Richtung ganzheitliches Verständnis des Phänomens Zweisprachigkeit. Sie sahen von eindimensionalen Definitionen, die die Sprachbeherrschung als Hauptkriterium auswiesen, ab und schufen so die Möglichkeit dieses wage Konzept etwas klarer zu sehen. Trotz, oder vor allem aufgrund dieses vielschichtigen Ansatzes, wird offensichtlich, dass es sich bei Bilingualität um kein genau abgrenzbares, sondern ein äußerst facettenreiches Konstrukt handelt.

2.3. Mehrsprachigkeit

Der Terminus Bilingualismus verschleiert die Tatsache, dass eine Vielzahl an Menschen mehr als zwei Sprachen spricht (Harris 2011:1). Die Fähigkeit eines individuellen Menschen in mehreren Sprachen zu kommunizieren, bezeichnet Stickel als *Plurilinguismus*. *Multilinguismus* hingegen verwendet er für den Zustand einer Gesellschaft oder Bevölkerung von Ländern oder Territorien, in welchen mehrere Sprachen zum Einsatz kommen (Stickel 2013:2).

Da in der Bilingualismusforschung der Fokus allzu oft auf der Bedeutung des *bi*, also auf zwei Sprachen liegt, wird der Eindruck vermittelt, dass Plurilinguismus eine erweiterte Form des Bilingualismus ist. Geht man jedoch von der mentalen Kapazität und Struktur des Menschen aus, dann ist Bilingualismus vielmehr eine minimale Form von Plurilinguismus (vgl. Harris 2012:2).

2.4. Neuropsychologie und Zweisprachigkeit

Nach einem kurzen Überblick über verschiedenste Aspekte der Zweisprachigkeit, bleibt zu klären, wo sich all dies im Gehirn Zweisprachiger abspielt und ob es bei der Sprachspeicherung und -verarbeitung greifbare Unterschiede zwischen ein- und zweisprachigen Menschen gibt. Zu Beginn soll erläutert werden welcher Teil des Gehirns allgemein beim Sprechen und Verstehen von Sprache zum Einsatz kommt, was als Grundlage für weitere Ausführungen dienen wird.

Die überwiegende Mehrheit der Menschheit ist Rechtshänder, hat also eine dominante linke Hemisphäre (LH), die den Großteil linguistischen Verhaltens kontrolliert. Allerdings trifft diese Paarung nicht immer zu, denn während bei 96% aller Rechtshänder die linke Gehirnhälfte die Sprache kontrolliert, ist dies auch bei 70% aller Linkshänder der Fall (vgl. Milner 1975 in Hamers & Blanc 2000:136).

Auch wenn die linke Gehirnhälfte stärker in die sprachliche Informationsverarbeitung eingebunden ist, kommen der rechten Gehirnhälfte (RH) doch gewisse sprach-bezogene Aufgaben zu. Beim Spracherwerb ist sie für Aufnahme, Speicherung und das grundlegende Verstehen neuer Sprachreize verantwortlich. Des Weiteren unterstützt sie die Sprachverarbeitung in der linken Gehirnhälfte (vgl. Schneiderman 1986 in Hamers & Blanc 2000:137). Paradis (1990 in Hamers & Blanc 2000:137) beschreibt, dass Verletzungen der rechten Gehirnhälfte zu Kommunikationsdefiziten führen.

Bogen (1969 in Hamers & Blanc 2000:136) definiert die linke Hemisphäre als logisch, konvergent, analytisch, sequenziell und propositional, die rechte als intuitiv, divergent, holistisch, parallel und appositionell. Die Unterteilung zwischen den zwei Hälften ist jedoch nicht absolut, sie beschreibt vielmehr die Spezialisierungen der einzelnen Teile, denn es ist

durchaus möglich, dass Aufgaben und Informationen auf eine, für die andere Hemisphäre typische Art und Weise, durchgeführt oder verarbeitet werden (Witelson 1977 in Hamers & Blanc 2000:136). Höhere kognitive Prozesse aktivieren meist beide Hemisphären. Diese konkurrieren also nicht miteinander, sondern kooperieren vielmehr (Hamers & Blanc 2000:136).

Hamers & Blanc (2000:135ff) fassen die Ergebnisse einer Vielzahl an Experimenten, die bis zur Erscheinung ihres Buches durchgeführt worden waren, zusammen und folgern, dass die Lateralisation, sprich die Aufteilung von Prozessen zwischen linker und rechter Gehirnhälfte, bei Ein- und Zweisprachigen gleich ist und das gleiche neuronale Substrat für beide Sprachen eines Zweisprachigen verwendet wird (Klein et al. 1994; 1995 in Hamers & Blanc 2000:151). Allerdings beeinflussen das Alter und der Kontext des Spracherwerbs die Art und Weise, wie die zwei Hemisphären involviert werden.

2.4.1. Alter

Studien, die frühe, konsekutive Zweisprachige mit Einsprachigen verglichen, zeigen, dass beide Gruppen Sprache anders verarbeiten. Kinder, die früh zweisprachig werden, zeigen größeres Bewusstsein bei phonologischer, syntaktischer und lexikalischer Verarbeitung als einsprachige Kinder (vgl. Rubin & Turner 1989, Bruck & Genesee 1995 und Ben-Zeev 1977a in Hamers & Blanc 2000:68).

Doch wie sieht dies bei Zweisprachigen aus, die diesen Zustand in unterschiedlichem Alter erreicht haben? Einige empirische Studien unterstützen die Annahme, dass frühe und späte Zweisprachige verschiedene Strategien bei verbaler Sprachproduktion anwenden. Die empirischen Beweise gehen jedoch in zwei verschiedene Richtungen: Während einige Studien nahelegen, dass bei späten Zweisprachigen die RH stärker involviert wird, kommen andere zu dem Schluss, dass bei frühen als auch späten Zweisprachigen die LH gleichermaßen zum Einsatz kommt (vgl. Hamers & Blanc 2000:151).

Genesee et al. (1978 in Hamers & Blanc 2000:152) führten ein Spracherkennungsexperiment mit Zweisprachigen durch, die sich in ihrer Kompetenz und ihrer Sprachanwendung nicht unterschieden. Sie alle waren ausgeglichene Zweisprachige (französisch-englisch), allerdings hatten sie ihre zweite Sprache in drei unterschiedlichen Phasen ihres Lebens erlernt: im Kleinkindalter, als Kind oder als Erwachsener. Die Verarbeitung lief bei den zwei ersten Gruppen verstärkt in der LH ab, während sich jene, die die zweite Sprache erst im Erwachsenenalter erlernt hatten, in größerem Ausmaß auf die RH verließen. Dieses Resultat zeigt ganz klar, dass das Spracherwerbssalter Einfluss auf die verwendete Strategie und folglich auf neuropsychologische Prozesse bilingualer Personen hat. Die Autoren gehen davon aus, dass der Grund hierfür darin liegt, dass sich frühe

Zweisprachige bei der Sprachverarbeitung mehr auf semantische Strategien verlassen, als späte Zweisprachige.

Dieses Ergebnis wird durch ein weiteres Experiment, welches 1979 von Vaid und Lambert (Hamers & Blanc 2000:152) durchgeführt wurde, bestätigt. Sie kommen ebenfalls zu dem Schluss, dass das Alter, in welchem ein Mensch zweisprachig wird, ausschlaggebend dafür ist, welche Rolle die LH in der Sprachverarbeitung spielt.

Abgesehen davon, dass LH und RH unterschiedlich zum Einsatz kommen, werden auch einzelne Bereiche der dominanten Gehirnhälfte, die, wie bereits zuvor festgelegt, bei den meisten Menschen die linke ist, vom Spracherwerbsalter beeinflusst. Dies stellte sich heraus als Kim et al. (1997 in Hamers & Blanc 2000:153) die Hirnaktivität von rechtshändigen Erwachsenen, die als Kleinkinder simultan zwei Sprachen erlernt hatten, mit jener von ebenfalls rechtshändigen Erwachsenen verglichen, die ihre zweite Sprache (L2) mit 11 Jahren zu lernen begannen und mit 19, nach einem Aufenthalt in einem Land der L2, diese Sprache fließend beherrschten. Während die Probanden ihre beiden Sprachen anwendeten, wurde bei ihnen eine funktionelle Magnetresonanztomographie (fMRI) durchgeführt. Die Aktivität im Wernicke-Areal, in welchem die semantische Verarbeitung, sprich das Sprachverstehen, stattfindet, spielte sich bei beiden Gruppen im gleichen Bereich ab. Im für die grammatische Verarbeitung und die Sprachproduktion zuständigen Zentrum, dem Broca-Areal, konnten jedoch Unterschiede festgestellt werden. Die beiden Sprachen der späten Zweisprachigen schienen hier jeweils in einem getrennten Bereich auf. Folglich wirkt sich das Spracherwerbsalter auf die Organisation des Broca-Areals, aber nicht auf jene des Wernicke-Areals aus.

Einige Studien weisen demnach darauf hin, dass bei frühen Zweisprachigen die LH stärker zum Einsatz kommt. Des Weiteren siedeln sich innerhalb der LH die Sprachen später Zweisprachiger in getrennten Bereichen des Broca-Areals an. Auch wenn empirische Beweise teils nicht die gleiche Tendenz aufweisen, kann festgelegt werden, dass das Alter beim Erlernen der zweiten Sprache Einfluss auf neuropsychologische Prozesse und folglich auf die Involvierung der LH und RH nimmt. Das Alter wurde also verdient von Hamers & Blanc in ihre sechs Dimensionen (siehe 2.2.3.) zur genaueren Darlegung des Phänomens Bilingualität aufgenommen.

2.4.2. Kontext

In welchem Kontext eine Sprache erlernt wird, kann Einfluss darauf haben, welche Hemisphären bei sprachrelevanten, neuropsychologischen Prozessen Zweisprachiger, involviert sind (vgl. Hamers & Blanc 2000:154f). Dieser Aspekt kann jedoch nie ganz isoliert vom oben besprochenen Spracherwerbsalter gesehen werden, da beide eng miteinander verknüpft sind.

Spracherwerb kann entweder formell, beispielsweise im Rahmen des Schulunterrichts, oder informell, wie in einer bilingualen Familie, stattfinden. Vaid (1983 in Hamers & Blanc 2000:154) beschreibt eine stärkere Rolle der RH bei der L2, verglichen mit der L1, wenn erstere in einem informellen Rahmen erlernt wurde. Umgekehrt folgt aus einem formellen Rahmen eine stärkere Involvierung der LH bei der L2.

Des Weiteren kann aber auch die Art des formellen Lernens maßgeblichen Einfluss haben. So bedingen deduktive Methoden erhöhte Verarbeitung in der LH, während induktive Methoden Strategien unterstützen, die die RH vermehrt einbinden (vgl. Hartnett 1975 in Hamers & Blanc 2000:155). Prinzipiell kann aber gesagt werden, dass gerade in einer geregelten Lernsituation, die auf metalinguistisches Wissen und kontrollierte Verarbeitung aufbaut, die RH stärker gefordert ist.

Hamers und Blanc gehen aufgrund der bis 2000 akkumulierten Daten davon aus, dass Sprache ganz allgemein bei ein- und zweisprachigen Menschen im gleichen Bereich des Gehirns angesiedelt ist. Allerdings wirken sich der Erwerb einer zweiten Sprache, sowie das Alter und der Kontext, in welchem dies geschieht, auf neuropsychologische Prozesse im Gehirn und die dabei involvierten Hemisphären aus.

2.4.3. Exekutive Funktionen

2012 beschreiben Bialystok et al. in ihrem Artikel „Bilingualism: Consequences for Mind and Brain“ positive Effekte der Zweisprachigkeit. Sie konzentrieren sich dabei vor allem auf kognitive Fähigkeit und insbesondere auf die Tatsache, dass bei Bilingualen Demenzsymptome verspätet auftreten.

Die Grundlage hierfür liefern frühere Studien, die eine positive Auswirkung von Zweisprachigkeit auf die kognitive Entwicklung von Kindern nahelegen. Peal und Lambert veröffentlichten 1962 die erste Studie mit solch einem Resultat: „Intellectually (the bilingual child’s) experience with two language systems seems to have left him with a mental flexibility, a superiority in concept formation, a more diversified set of mental abilities“ (in Bialystok et al. 2012:11). Peal und Lambert erläuterten damals nicht genauer, was sie mit „mental flexibility“ meinten, doch dieser Terminus scheint passend für Funde, die in den folgenden Jahren gemacht werden.

Den Kontext für Bialystok et al.s Artikel bietet die funktionelle Neuroplastizität, welche beschreibt, wie Erfahrungen Gehirnstruktur und -funktion beeinflussen. Im Vergleich zu den meisten anderen Erfahrungen, die solch eine Modifikation hervorrufen können, wie beispielsweise jonglieren oder das Erlernen eines Instruments, wird Zweisprachigkeit nicht aufgrund besonderen Interesses oder Könnens angestrebt. Vielmehr ergibt sie sich aufgrund äußerer Umstände. Nichtsdestotrotz zeigen sich bei Zweisprachigen aller Altersgruppen positive Auswirkungen auf kognitive Fähigkeiten (vgl. Bialystok et al. 2012:1f).

So weisen Zweisprachige verglichen mit Einsprachigen, die abgesehen von der Anzahl beherrschter Sprachen gleiche Voraussetzungen mitbringen, bessere exekutive Funktionen auf. Diese bestehen aus dem „set of cognitive skills based on limited cognitive resources for such functions as inhibition, switching attention, and working memory“ (Miyake et al. 2000 in Bialystok et al. 2012:2). Des Weiteren unterstützen sie beispielsweise Multi-Tasking oder die Aufmerksamkeitsspanne und bei Kindern sind sie ein entscheidender Faktor für Schulerfolg. Erst relativ spät sind exekutive Funktionen im menschlichen Gehirn voll ausgeprägt und ihr Abbau beginnt bereits in einem relativ frühen Stadium des Alterungsprozesses. Das neuronale Netz, das für sie verantwortlich ist, befindet sich im Frontallappen (vgl. Best et al. 2011 in Bialystok et al. 2012:2).

Genau diese Region kommt bei Zweisprachigen auch ins Spiel, wenn es darum geht sich auf eine konkrete Sprache zu konzentrieren. Dies wurde bei jüngeren Studien festgestellt, die darauf abzielten neuronale Korrelate, die bei bilingualer Verarbeitung zum Einsatz kommen, festzulegen. Während bei den Teilnehmern eine fMRI durchgeführt wurde, mussten diese Bilder benennen oder Wörter nennen, nachdem ihnen durch einen gewissen Hinweis signalisiert wurde, welche Sprache sie verwenden sollten. In weiterer Folge wurde die Leistung, die in einer einsprachigen Situation erbracht wurde, mit jener aus einer gemischtsprachigen Situation verglichen. Erwartungsgemäß zeigten die Resultate, dass das Broca-Areal und der linke frontale Bereich am Sprachwechsel beteiligt sind. Überraschend war jedoch, dass auch der dorsolaterale präfrontale Cortex, ein Teil des Systems, das für exekutive Funktionen verantwortlich ist, aktiviert wurde (vgl. Hernandez et. al 2000 & Hernández et. al 2010 in Bialystok et al. 2012:6).

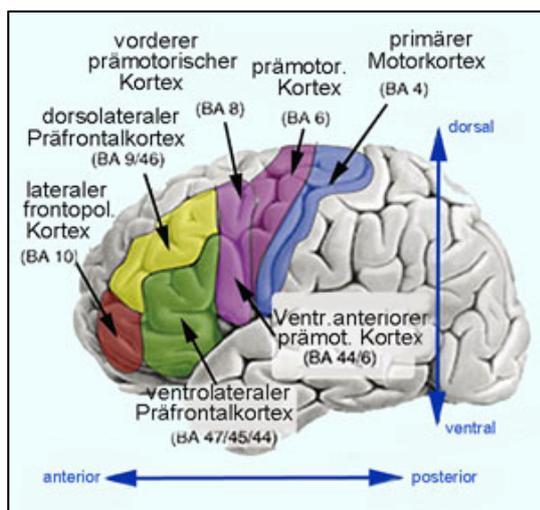


Abb. 1: Dorsolateraler Präfrontalcortex (<http://user.medunigraz.at>)

Man könnte davon ausgehen, dass es im Gehirn eines Zweisprachigen zwei verschiedene Bereiche für die jeweilige Sprache gibt, die dann je nach Bedarf angezapft werden. Jemand, der fließend Französisch und Englisch spricht und einen Kaffee in Paris bestellt, hat keinen

Grund die Bestellung auch auf Englisch zu formulieren. Allerdings zeigen Studien, dass beide Sprachen miteinander interagieren und auch in Situationen, die nur von einer einzigen Sprache bestimmt sind, beide Sprachen bis zu einem gewissen Grad aktiviert werden (vgl. Bialystok et al. 2012:3).

Die gemeinsame Aktivierung beider Sprachen ist eine naheliegende Erklärung für die Auswirkungen, die Bilingualismus, sowohl auf linguistische als auch nicht-linguistische Verarbeitung hat. Auf linguistischer Ebene sorgt sie für Herausforderungen, die für Einsprachige nicht bestehen. Abgesehen davon, dass sich der Sprecher oder die Sprecherin für das richtige Register, für Synonyme und Kollokationen entscheiden muss, sollte noch zusätzlich die passende Sprache gewählt werden. Obwohl ein gewisses Risiko für Sprachinterferenzen und Fehler besteht, kommen diese selten vor, wodurch davon ausgegangen werden kann, dass die Wahl der Zielsprache mit großer Sorgfalt geschieht (vgl. Bialystok et al. 2012:3).

Bei der Verarbeitung, die nicht linguistischer Natur ist, liegt es vor allem am kognitiven System, und hier insbesondere an den bereits erwähnten exekutiven Funktionen, die miteinander konkurrierenden Sprachen und direkte Aufmerksamkeit zu kontrollieren. Bialystok et al. (2012:4) schlagen vor, dass die Selektion der korrekten Sprache durch Hemmung der anderen Sprache möglich ist. Allerdings gibt es nie komplette Hemmung oder Aktivierung einer der beiden Sprachen, denn „[u]ltimately the degree of inhibition and activation are relative rather than absolute and will be modulated by contextual, linguistic, and cognitive factors“ (Bialystok et al. 2012:4).

Die Tatsache, dass zwei gemeinsam aktivierte Sprachen gemanagt werden müssen, führt zu einem besseren Aufmerksamkeitskontrollmechanismus, was auch eine Verstärkung anderer kognitiver Funktionen mit sich bringt. Diese Verknüpfung linguistischer und kognitiver Prozesse bei Zweisprachigen haben in weiterer Folge lebenslange Auswirkungen auf die Kognition im Allgemeinen (vgl. Bialystok et al. 2012:4+8).

So zeigte sich nach der Untersuchung von Krankenakten ein- und zweisprachiger Patienten, die mit verschiedenen Demenztypen diagnostiziert worden waren, dass Symptome bei letzteren drei bis vier Jahre später auftreten (Bialystok et al. 2007 in Bialystok et al. 2012:10). Weitere Studien mit Alzheimerpatienten zeigten, dass Resultate für multilinguale Menschen noch besser sind als für bilinguale (Chertkow et al. 2010 in Bialystok et al. 2012:13).

Wenn nun die positiven Auswirkungen des Bilingualismus teilweise auf die gemeinsame Aktivierung der zwei Sprachen zurückzuführen sind, bleibt zu klären, ob es einen Unterschied macht, welche Sprachen Teil des Sprachenpaares sind und wie ähnlich sich diese sind. In einer Studie, die Barac und Bialystok 2012 (in Bialystok et al. 2012:13) mit Kindern durchführten, die Englisch und zusätzlich entweder Französisch, Spanisch oder Chinesisch sprachen, wurde offensichtlich, dass die Sprachenpaarung keinen Einfluss auf die

Ergebnisse hatte. Verglichen mit einsprachigen Kindern schnitten alle zweisprachigen Kinder bei den Tests zu exekutiven Funktionen besser ab.

Obwohl Zweisprachigkeit eine sprachliche Erfahrung ist, führt die Tatsache, dass zwei Sprachen kontrolliert werden müssen dazu, dass auch Hirnregionen angezapft werden, die normalerweise bei der Sprachverarbeitung nicht zum Einsatz kommen (Bialystok et al. 2012:8), was durchaus zu der „mental flexibility“ führen kann von der Peal und Lambert bereits 1962 sprachen. Bialystok et al. (2012:2f) kommen zu dem Schluss, „that lifelong experience in managing attention to two languages reorganizes specific brain networks, creating a more effective basis for executive control and sustaining better cognitive performance throughout the lifespan“.

Die dominante Hemisphäre beherbergt bei mono- und bilingualen Menschen die Sprache, mit der einzigen Besonderheit, dass die zwei Sprachen des oder der Bilingualen verschiedene Bereiche des Broca-Areals einnehmen. Sprachbezogene Prozesse werden jedoch vom Erwerb einer zweiten Sprache und dem Alter und Kontext, in welchen dies geschieht, maßgeblich beeinflusst, sodass sich Unterschiede zwischen den Sprechern/Sprecherinnen einer Sprache und jenen, die sich als zwei- oder mehrsprachig bezeichnen, ergeben. Diese wirken sich auf die Involvierung der LH und der RH aus. Durch die von Einsprachigen abweichende Miteinbeziehung der Hemisphären und anderer Gehirnareale, beeinflusst Zweisprachigkeit die Plastizität des Gehirns. So weisen Bilinguale besser ausgeprägte exekutive Funktionen auf, welche u.a. für die korrekte Sprachwahl verantwortlich sind. Die verstärkte Aktivierung dieses Areals durch Mehrsprachigkeit führt folglich dazu, dass andere exekutive Funktionen verstärkt und länger anhaltend vorhanden sind. Mentale Flexibilität und kognitive Leistung werden also durch Bilingualität gesteigert und, wie es Bialystok et al. treffend formulierten: „[I]t is now clear that the bilingual mind has been uniquely shaped by experience.“ (2012:12)

2.5. Sprachverhalten bei Zweisprachigen

Durch das Beherrschen von zwei oder mehr Sprachen, öffnen sich dem Sprecher ganz neue Möglichkeiten, oder gar Welten, die Einsprachige nie bereisen werden. Die einzelnen Sprachen können miteinander verglichen oder zueinander in Bezug gesetzt werden, was das Verständnis des Konzeptes Sprache und die kritische und kreative Auseinandersetzung damit ermöglicht. Das Sprachrepertoire, auf das ein Mehrsprachiger zugreift, ist naturgemäß größer, was dazu führt, dass eine ganze Palette an Ausdrucksmöglichkeiten durch das einbauen gewisser Elemente aus einer Sprache in die andere zur Verfügung steht.

2.5.1. Code-Alternation

Der abwechselnde Gebrauch zweier oder mehrerer Sprachen innerhalb einer Aussage oder eines Gesprächs wird mit dem Überbegriff *Code-Alternation*, also dem Wechsel zwischen Codes, bezeichnet. Mit Code ist „[a] set of social conventions making use of a system of signs which enable individuals who share these conventions to communicate with one another“ gemeint (Hamers & Blanc 2000:369). Ein sprachlicher Code wird demzufolge als ein System linguistischer Regeln definiert. Individuen, die sich des jeweiligen Codes bedienen, stehen in einem ähnlichen Verhältnis zu dem System und kennen dessen Regeln (vgl. Hamers & Blanc 2000:369).

Auf welche Art und Weise Codes innerhalb von Aussagen gemeinsam auftreten, kann sehr stark variieren. Ein ganzes Kontinuum an Möglichkeiten ist vorhanden, bei welchem auf einer Seite der ganz klare Wechsel zwischen zwei Sprachen steht, die nicht aufeinander abfärben. Auf der anderen findet man Sprachmischung, bei der beide Sprachen einander auf allen Ebenen, der syntaktischen, lexikalischen und phonologischen, beeinflussen. Auf die zwei Pole dieses Kontinuums, wie auch auf ein weiteres Phänomen des Sprachkontakts, nämlich auf das *Borrowing*, soll nun in weiterer Folge genauer eingegangen werden.

2.5.2. Code-Switching

Das Phänomen Code-Switching besteht in dem abwechselnden Gebrauch von Satzelementen aus verschiedenen Sprachen innerhalb einer Aussage. Jene Elemente basieren auf den grammatikalischen Regeln der jeweiligen Sprache und weichen folglich nicht von der monolingualen Norm ab (vgl. Hamers & Blanc 2000:369, Riehl 2004:19). Diese bilinguale Kommunikationsstrategie definiert Gumperz als „the juxtaposition within the same speech exchange of passages of speech belonging to two different grammatical systems or sub-systems“ (1982:59).

Miteinander verbunden, bilden diese Satzelemente eine Bedeutungseinheit „(t)hey combine to form one message, the interpretation of which depends on understanding both parts.“ (Gumperz 1982:60)

Nach dem momentanen Stand der Forschung ist es noch nicht möglich festzulegen, ob dem *Switchen* an und für sich allgemein gültige lexikalische und syntaktische Regeln zugrunde liegen. Klar ist jedoch, dass jene reine Form, in welcher Satzelemente voneinander unberührt nebeneinander stehen, den äußersten Punkt eines Kontinuums darstellt. Die einzelnen Abstufungen dieses Kontinuums, die nicht klar abgrenzbar sind und sich teils überschneiden, scheinen allerdings durch andere Aspekte, wie dem sozialen Kontext der Konversation, der Identitäten und Rollen der Gesprächsteilnehmer und der typologischen Ähnlichkeit der verwendeten Sprachen bestimmt zu werden (vgl. Hamers & Blanc 2000:272). Diese Untergruppen des Code-Switchens und deren Merkmale sind Thema der nun folgenden

Ausführungen. Auch wenn die Grenzen zwischen ihnen nicht klar definiert sind und teils miteinander verschmelzen, können doch gewisse Anhaltspunkte in dem uns vorliegenden Kontinuum ausgemacht werden.

2.5.2.1. Typen

Wie bereits zuvor erläutert, sehen wir uns bei dem bilingualen Phänomen Code-Switchen einem Kontinuum gegenüber. Den äußersten Rand belegt das *extra-sentential Code-Switching*, sprich das Switchen außerhalb von oder an Satzgrenzen. Bei dieser Form stammen ganze abgeschlossene Aussagen aus jeweils einer Sprache L1, in die ebenso abgeschlossene Einschübe aus L2 eingebettet werden. Ginge man davon aus, dass L2 Englisch ist, könnten die Einschübe wie folgt aussehen (vgl. Hamers & Blanc 2000:259):

Beispiel 1: Englische Einschübe (Hamers & Blanc 2000:259)

- | |
|------------------------------|
| a. „you know“
b. „I mean“ |
|------------------------------|

Folgt man dem Kontinuum nun weiter Richtung gänzlicher Durchmischung der Sprachen, wird die nächste Station als *intersentential Code-Switching* bezeichnet. Hier sind die Einheiten, die abwechselnd auftreten, bereits kleiner, denn die Sprachen werden an der Gliedsatzgrenze oder sogar an den Satzgliedgrenzen gewechselt (vgl. Hamers & Blanc 2000:259). Gumperz (1982:60) beschreibt dieses Phänomen folgendermaßen: „Here phrases with the internal characteristics of two distinct grammatical systems enter into sentence level constructions“. Aussagen könnten demnach folgendermaßen aussehen:

Beispiel 2: Intersentential Code-Switching : Englisch – Deutsch (a. Gumperz 1982:60, b. Poplack 1980 in Hamers & Blanc 2000:259)

- | |
|---|
| a. Englisch – Deutsch:
Go and get my coat <i>aus dem Schrank da</i> . (out of the closet there) |
| b. Englisch – Spanisch:
Sometimes I'll start a sentence in English <i>y termino en español</i> . (...and finish it in Spanish) |

Bei *intrasentential Code-Switching* bleiben selbst die Satzgliedgrenzen nicht unangetastet. Switches finden innerhalb von Satzgliedern und auch Wörtern statt (Hamers & Blanc 2000:260).

Beispiel 3: Intrasentential Code-Switching (a. Romaine 1995 in Hamers & Blanc 2000:260, b. Hamers & Blanc 2000:260)

a. Pandschabi – Englisch

Kio ke six, seven hours te school de vic spend karde ne, they speak English all the time.
(Because they spend six or seven hours a day at school they are speaking English all the time.)

b. Französisch – Englisch

checker (English verb *check* + infinitive morpheme *-er*)

Nach Muysken (2000 in Riehl 2004:22 und Muysken 1995:177) kann bei intra-sententiellern Wechseln von Codes des Weiteren zwischen *insertion* – dem Einschub –, *alternation* – dem Wechsel – und *congruent lexicalization* – übereinstimmender Lexikalisierung – unterschieden werden.

Von *insertion* ist die Rede, wenn Einheiten in die dominante Sprache, die Grundsprache sozusagen, eingebettet werden. Die Grundsprache bietet demzufolge die Struktur, in welche die zweite Sprache L2 eingeschoben wird. Bleiben die einzelnen Einheiten ziemlich getrennt und sind Charakteristika beider Sprachen zu erkennen, wird dies als *alternation* bezeichnet. Intersententiell Code-Switchen wäre folglich ein klarer Fall von *alternation* (vgl. Hamers & Blanc 2000:260). *Congruent lexicalization* ist dann vorhanden, wenn die verwendeten Sprachen eine gemeinsame Struktur haben.

Diese Art der Unterteilung bietet gewisse Anhaltspunkte, doch auch Muysken selbst meint, dass es viele Fälle gibt, die nicht klar zuordenbar sind (Muysken 1995:180).

Beispiel 4: Einteilung nach Muysken (a. Muysken 2000:5, b. Clyne 1991:194, c. Clyne 2003:75 in Riehl 2004:22)

a. insertion: Spanisch – Englisch

yo anduve in a state of shock pro dos días.

b. alternation: Deutsch – Englisch

Wenn ich mich so fühle, geh' ich raus in den Garten und/*well look after my flowers.*

c. congruent lexicalization: Deutsch – Englisch

Der Farmer's *got* Schafe.

Verschiedene Herangehensweisen, von welchen zwei genauer erläutert wurden, können die Grundlage zur Bestimmung von Code-Switch-Typen bilden. Zum einen kann eine Analyse der vom Sprachwechsel betroffenen Satzglieder, seien es nun ganze Sätze, Gliedsätze oder einzelne Wörter, durchgeführt werden. Zum anderen kann auch festgelegt werden, ob eine

Sprache dominant ist, beide gleichberechtigt verwendet werden oder auch beide verwendeten Sprachen die gleiche Struktur aufweisen, um verschiedene Kategorien offen zu legen.

2.5.2.2. Struktur

Nachdem die verschiedenen Typen des Code-Switchens festgelegt wurden, gilt es herauszufinden, ob das Switchen gewissen Prinzipien, wie beispielsweise grammatikalischen Regeln, folgt und ob beim Switchen Grammatikregeln, die die einzelnen Sprachen mit sich bringen, übergangen werden.

Sankoff und Poplack (1980, 1981 in Hamers & Blanc 2000:261) postulierten als erste, dass es linguistische Beschränkungen beim Code-Switchen gibt und präsentierten das *Free Morpheme and Equivalence Model*. Dieses beschreibt zwei konkrete Richtlinien für die Anwendung des Code-Switchens. Die *free morpheme constraint* sieht vor, dass ein Switch nicht zwischen einem gebundenen Morphem und einer lexikalischen Form stattfinden kann, es sei denn diese lexikalische Form ist phonologisch in die Sprache des gebundenen Morphems integriert. Folglich wäre beispielsweise der englisch-spanische Code-Switch *flip-eando* zulässig. *Run-eando* hingegen nicht, da *run* phonologisch eindeutig englisch und *eando* *spanisch* ist.

Die *equivalence constraint* besagt des Weiteren, dass die Reihenfolge der Satzbausteine an beiden Seiten des Switchs in beiden verwendeten Sprachen zulässig sein muss. Hinter diesem Konzept steht die Annahme, dass Äquivalenz zwischen einzelnen Kategorien, wie den lexikalischen Elementen oder morphosyntaktischen Eigenschaften, und in der Beziehung dieser Kategorien, was sich beispielsweise im Satzbau widerspiegelt, das Switchen erleichtert.

Allerdings erweist sich der Begriff Äquivalenz als problematisch, da die einzelnen Kategorien in den jeweiligen Sprachen oft nicht deckungsgleich sind. Je größer der typologische Unterschied der verwendeten Sprachen, desto geringer die Wahrscheinlichkeit, dass die *equivalence constraint* eingehalten wird. Das Modell geht darauf nicht ein und liefert keine Erklärung für Sprachenpaare, bei denen die Äquivalenz relativ gering ist (vgl. Muysken 1995 in Hamers & Blanc 2000:262).

Das von Myers-Scotton (2002 in Riehl 2004:22) entwickelte *Matrix Language Frame Model* beruht auf der Annahme, dass es in jedem Switching-Akt eines Zweisprachigen eine dominante Sprache – die Matrixsprache (*Matrix Language ML*) – gibt. Die zweite Sprache wird in die Matrixsprache eingebettet und wird im Englischen folglich als *embedded language (EL)* bezeichnet.

Die EL kann auch Inseln, sprich längere Einheiten innerhalb der Matrixsprache, die die Grammatik der eingebetteten Sprache aufweisen, bilden. Auch können ML und EL die Rollen tauschen, so könnte ein Sprecher beispielsweise zuerst Französisch mit eingebetteten

deutschen Elementen sprechen und danach Deutsch mit eingebetteten französischen Elementen.

Das Modell geht davon aus, dass zwei miteinander verbundene Hierarchien die Struktur von Code-Switching beeinflussen. Zum einen die Hierarchie zwischen der ausleihenden Sprache, der ML, und der Leihenden, der EL. Zum anderen die Hierarchie zwischen Systemmorphemen, sprich Funktionswörtern und Flexionsaffixen, und Inhaltsmorphemen, sprich Nomen- und Verbstämmen. Daraus ergeben sich zwei, für die Struktur des Code-Switchens ausschlaggebende, Prinzipien: In ML und EL-Satzgliedern wird die Reihenfolge der Oberflächenmorpheme von der ML vorgegeben und alle relevanten Systemmorpheme stammen aus der ML. Folglich bietet die Matrixsprache den morphosyntaktischen Rahmen und stellt somit die Struktur für die Reihenfolge der Satzglieder und Morpheme (vgl. Hamers & Blanc 2000:264f).

Beide oben angeführten Modelle sind darauf bedacht die involvierten Sprachen getrennt, eigenständig und grammatisch zu halten. Folglich wird eine Vielzahl an Konvergenzphänomenen außer Acht gelassen und bei diesen Ansätzen nicht bedacht (vgl. Hamers & Blanc 2000:265). Auch stellt sich die Frage, wie hoch die Allgemeingültigkeit der bisherigen Forschung wirklich einzustufen ist. Dokumentiertes Code-Switching fand unter den verschiedensten Umständen und mit den unterschiedlichsten Sprachpaaren statt (vgl. Hamers & Blanc 2000:263), was es schwer macht universell zutreffende Regeln festzulegen und es, zumindest im Moment noch, unmöglich macht eine Grammatik des Code-Switchens, sollte diese existieren, herauszufiltern.

2.5.3. Code Mixing

Das Kontinuum, das am einen Ende mit *extra-sentential Code-Switching* beginnt, endet am anderen Ende bei *Code Mixing*. Dieses Phänomen ist ebenfalls eine Kommunikationsstrategie, die bei Sprachkontakt auftritt und ist der *parole*, sprich dem Akt der Sprachnutzung, und nicht der *langue*, im Sinne eines abstrakten Regelwerkes, zuzuordnen. Der Sprecher überträgt hier Elemente und Regeln von einer Sprache L_x auf eine andere Sprache L_y und dies auf allen sprachlichen Ebenen. Einheiten der Grundsprache, die ausgemacht werden können sollten, wechseln sich mit Einheiten, die auf den Regeln beider Sprachen basieren, ab (Hamers & Blanc 2000:270).

Mit dem folgenden Beispiel, dass dem französisch-englischen Dialekt Chiac, der in der kanadischen Provinz New Brunswick gesprochen wird, entstammt, soll dies verdeutlicht werden. Es handelt sich hierbei um einen französischen Satz, in den ein englisches Morphem, gemäß den französischen Regeln, vor dem Verb eingesetzt wurde, was in einem englischen Satz undenkbar wäre.

Beispiel 6: Französisch-englischer Dialekt, New Brunswick, Kanada (Hamers & Blanc 2000:270)

Je vais *back* venir.

Aufgrund der Tatsache, dass Code-Mixing alle sprachlichen Ebenen und Kategorien, angefangen von lexikalischen Einheiten bis hin zu ganzen Sätzen, betrifft, können Code-Switching und -Mixing nicht immer klar voneinander abgegrenzt werden. Äußerungen Zweisprachiger befinden sich immer wieder nicht nahe genug an einem Ende des Kontinuums und können somit beiden Gruppen zugeteilt werden. Auch führt die Tatsache, dass Code-Mixing in Code-Switching eingebettet sein kann, dazu, dass eine Unterscheidung oft problematisch ist.

Wenn Codes gemischt werden, kann dies durchaus auch daran liegen, dass die Grundsprache nicht gut genug beherrscht wird. Defizite, wie beispielsweise mangelndes Wissen zur Lexik einer Sprache, werden dann durch Code-Mixing wettgemacht (Hamers & Blanc 2000:270).

Gemischte Codes können auch von Zweisprachigen eingesetzt werden, um Einstellungen, Absichten und Rollen auszudrücken, oder um sich mit gewissen Gruppen zu identifizieren, doch dazu mehr unter 2.5.5. und 2.5.6.

2.5.4. Bilingual borrowing

Unter *bilingual borrowing* wird „the adaption of lexical material to the morphological, syntactic and, usually (but not always), phonological patterns of the recipient language“ verstanden (Hamers & Blanc 2000:259). Einzelne Wörter oder kurze, idiomatische Phrasen werden von einer Sprache in die andere transferiert und an die Rahmenbedingungen, die diese Sprache bietet, angepasst (vgl. Gumperz 1982:66).

Des Weiteren kann eine Unterscheidung zwischen Lehnwörtern und Okkasionalismen getroffen werden. Lehnwörter sind linguistisch voll und ganz in die Empfängersprache eingebettet, haben dort sozusagen im Laufe der Zeit ihren Platz gefunden, und sind somit Teil der *langue*. Sie werden auch von Einsprachigen verwendet, die der Gebersprache nicht mächtig sind. Okkasionalismen hingegen sind spontan in eine andere Sprache eingebettete, lexikalische Elemente, auf die die eben genannten Kriterien nicht zutreffen. Sie sind der *parole* zuzuordnen (vgl. Hamers & Blanc 2000:259).

Okkasionalismen können also durchaus als eine Form des intrasententiellen Code-Switchens oder der von Muysken beschriebenen *insertion* (1995:180) gesehen werden. Allerdings beschränken sich erstere auf sehr kurze lexikalische Einheiten, während sich intrasententielles Code-Switchen und *insertions* darüber hinaus durch ganze Aussagen ziehen können.

Die Beziehung zwischen Lehnwörtern und Code-Switches lässt sich wohl am besten mit einem zeitstrahl-ähnlichen Kontinuum beschreiben, denn „every loan starts off as a code-switch“ (Gardner-Chloros 1995:74 in Hamers & Blanc 2000:259). Umgekehrt wird natürlich nicht jeder Code-Switch im Laufe der Zeit zu einem Lehnwort, aber es erscheint durchaus logisch, dass jedes Lehnwort zuerst einmal als Switch auftrat. In folgendem Beispiel wurde in einen deutschen Satz ein Okkasionalismus eingebettet, der dem Englischen entnommen ist und an die deutsche Grammatik angepasst wurde.

Beispiel 7: Borrowing, Okkasionalismus (Gumperz 1982:67)

Deutsch – Englisch

Er hat das gefixt (he fixed it).

Im Forschungsbereich *Code-Switching* besteht bedauerlicherweise kein Konsens über die Verwendung der Fachtermini. Einige Termini sind polysem während umgekehrt spezifische Sprachwechselfvorgänge oft mit einer Vielzahl an Begriffen betitelt werden (siehe Földes 1999). Auf die terminologische Problematik soll in dieser Arbeit nicht genauer eingegangen werden, da dies nicht zielführend wäre und von den faszinierenden Kommunikationsstrategien Mehrsprachiger selbst ablenkt.

Wie facettenreich *Code-Switching* ist, wird nicht nur anhand der Vielzahl an Kategorisierungsmöglichkeiten klar, so sollen anschließend weitere Aspekte dieses Phänomens beschrieben werden.

2.5.5. Aspekte Code-Switchen

Eine Vielzahl an Variablen kann die Häufigkeit des Code-Switchens, wie auch den Typ beeinflussen. Dazu gehören unter anderem das Thema der Konversation, die Teilnehmer, der allgemeine Rahmen und der affektive Aspekt einer Botschaft (vgl. Hamers & Blanc 2000:266). Auch können dem Code-Switchen verschiedenste Absichten zugrunde liegen. Auf einen Ausschnitt jener Faktoren, die auf den verwendeten Code einwirken, sowie auf mögliche Beweggründe für das Code-Switchen soll nun in weiterer Folge eingegangen werden.

Riehl (2004:22ff) beschreibt Funktionen und Motivationen des Code-Switchens und unterscheidet zwischen soziolinguistisch motiviertem Code-Switchen, das sie als funktionale Form mit kommunikativer Funktion sieht, und nicht-funktionalem Code-Switchen, welches psycholinguistisch motiviert ist und oft ohne direkte Absicht des Sprechers eintritt.

Bei ersterem wird der Sprachwechsel von dem Sprecher/der Sprecherin aufgrund äußerer Faktoren eingesetzt. So nennt Riehl als einen recht naheliegenden Grund für Code-Switchen das hinzutreten einer Person, die der aktuellen Sprache nicht mächtig ist.

Die Örtlichkeit, sprich der Rahmen der Konversation, kann auch einen maßgeblichen Einfluss ausüben. So sprechen beispielsweise Sprecher und Sprecherinnen von Minderheitssprachen häufig diese Sprache zu Hause und wechseln in die Mehrheitsprache, sobald sie in einen öffentlichen Raum treten.

Auch das besprochene Thema hat einen maßgeblichen Einfluss. So sprechen gerade Kinder und Jugendliche gerne in der Schulsprache, wenn sie über Schulthemen berichten. Hierzu ein Beispiel, welches von Clyne dokumentiert wurde.

Beispiel 8: Code-Switchen aufgrund von Themenwechsel (Clyne 2003:161 in Riehl:23)

Deutsch – Englisch

Denn gehen mer zu unsen Raum und warten, bis der Lehrer 'reinkommt und fangen an. Mit lernen Englisch und... *Well, we learn English, geography, history, science.*

Themenwechsel oder auch Pausen im Diskurs können durch den Einschub einer anderen Sprache oder einer anderen Variante einer Sprache angekündigt werden. In diesem Fall dient der Einschub als Kontextualisierungshinweis, sprich als Signal, welches den Wechsel des Gesprächskontextes ankündigt. Im folgenden italienischen Beispiel wird zuerst über Politik gesprochen. Als die Sprecherin dann zu einem persönlichen Thema übergeht, kündigt sie dies durch einen Einschub im sizilianischen Dialekt an.

Beispiel 9: Code-Switchen als Kontextualisierungshinweis (Alfonzetti 1998:198 in Riehl 2004:23)

Standarditalienisch – sizilianischer Dialekt

Ma l'hai visto? Io mai l'ho vista una campagna elettorale così. (...) Mai si era verificato. *N'àutra cosa t'ai'a cchièdirti, G. Cambiamo discorso. Io continuo a telefonare a M. Perché è da Pasqua che le voglio fare gli auguri, le cose (...).*

Der Typus der Interaktion kann ebenfalls eine Rolle spielen. Innerhalb eines Gespräches mit ein und derselben Person, kann, je nachdem, ob es sich um private oder geschäftliche Angelegenheiten handelt, der Code gewechselt werden.

Auch diskursstrategische Aspekte des Code-Switchens tragen zu einer genaueren Beschreibung funktionalen Code-Switchens bei. Nach einer Analyse legte Gumperz 1982 fünf Gruppen diskursstrategischer Funktionen fest, welche hier genauer angeführt werden sollen.

Hat der Sprecher oder die Sprecherin Schwierigkeiten, sich in einer Sprache auszudrücken und wechselt daher in die andere, wird dies als *referentielle* Funktion bezeichnet.

Von der *direktiven* Funktion spricht man, wenn sich der Sprecher oder die Sprecherin direkt an einen der Hörer richtet und dies in der Sprache, die er für gewöhnlich mit ihm oder

ihr spricht. Hat das Gespräch bis dorthin in einer anderen Sprache stattgefunden, führt dies zu einem Code-Switch.

Ein Sprachwechsel kann auch eingesetzt werden, um eine persönliche Einstellung zum Ausdruck zu bringen oder eine Situation zu bewerten, was als die *expressive* Funktion des Code-Switchens bezeichnet wird.

Häufig werden Metakommentare, sprich Kommentare über die Sprache an sich, in der anderen Sprache gegeben, was als *metakommunikativ* oder auch *phatisch* bezeichnet wird.

Zu guter Letzt identifizierte Gumperz die Kategorie des *poetischen* Sprachwechsels, in welche unter anderem Sprachspiele und Witze, welche die zwei Sprachen involvieren, fallen.

Funktionales Code-Switchen passiert also bis zu einem gewissen Teil bewusst. Der Sprecher wechselt die Sprache aufgrund äußerer Umstände oder, um ein gewisses kommunikatives Ziel zu erreichen. Findet der Sprachenwechsel ohne direkte Absicht des Sprechers statt, wird dies als nicht-funktionales Switchen bezeichnet.

Der Wechsel von einer Sprache in die andere findet in solch einem Fall aufgrund von *trigger words*, also Auslösewörtern, statt. Diese Wörter sind in beiden Sprachen vorhanden und erleichtern somit den Übergang von einer Sprache in die andere. Darunter fallen beispielsweise Eigennamen oder auch lexikalische Einheiten aus dem Borrowing-Entlehnungs-Kontinuum.

Beispiel 10: Nicht-funktionales Code-Switchen aufgrund lexikalischer Übernahmen (Clyne 1991:194 in Riehl 2004:26)

Ich les grade eins/ das is' ein/ handelt von einem alten/ secondhand-dealer and his son.

Bilinguale Homophone, sprich Wörter, die sich in beiden Sprachen gleich anhören, können ebenfalls einen Sprachwechsel hervorrufen. In diesen Bereich fallen auch sogenannte Kompromissformen. Diese sind normalerweise phonetisch verschieden und fallen nur in der vom Sprecher angewandten Sprachvarietät zusammen.

Beispiel 11: Nicht-funktionales Code-Switchen aufgrund bilingueller Homophone (a. Clyne 1991:194, b. 2003:164 in Riehl 2004:26f)

a. Holländisch - Englisch

Dit kan be anywhere.

b. Deutsch - Englisch

Keine Apfelsinen. Wir haben se gehabt but oh großes Feuer come through and killed all the trees

Abschließend bleibt zu sagen, dass Auslösewörter, auch wenn sie den Übergang von einer Sprache in die andere erleichtern, nicht auf alle Zweisprachigen die gleiche Wirkung haben.

Ob Code-Switching nun bewusst oder unbewusst geschieht, also funktional oder nicht-funktional ist, bleibt dem Beobachter oft verschlossen und unterliegt folglich dessen Interpretation (vgl. Riehl 2004:27).

Földes (1999:50) geht davon aus, dass sich der bilinguale Sprecher oder die Sprecherin selbst darüber bewusst ist, dass gewisse Elemente aus einer anderen Sprache stammen. Dies mag durchaus der Fall sein. Doch inwiefern sich dieses Bewusstsein über die verwendete Sprache auf konkrete Äußerungen des oder der Zweisprachigen bezieht ist unklar. So stellte sich bei Gumperz' Befragung verschiedener zweisprachiger Gruppen heraus, dass sich die Wahrnehmung der Zweisprachigen über ihr eigenes Code-Switching-Verhalten nicht mit dem eigentlichen Gesagten deckt (vgl. Gumperz 1982:62).

Auch wenn es kaum möglich ist zu deuten, ob Sprachen bewusst oder unbewusst gewechselt werden, macht es Riehls Kategorisierung möglich gewisse Motivationen und Auslöser für diesen Vorgang festzulegen und folglich das Phänomen Code-Switchen in seiner Gesamtheit besser zu verstehen.

2.5.6. Soziale Bedeutung des Code-Switchens

Diese Arbeit konzentriert sich vor allem auf den Sprachgebrauch zweisprachiger Individuen, nichtsdestotrotz soll in aller Kürze die Tatsache angeschnitten werden, dass Code-Switching sehr häufig in geschlossenen Sprachnetzwerken ganzer Gruppen auftritt (vgl. Gumperz 1982:71f). Innerhalb solcher Gruppen stellt Code-Switching einen eigenständigen Code dar, der identitätsbildenden Charakter hat und nur von Mitgliedern der jeweiligen Gruppe gesprochen wird (vgl. Hamers & Blanc 2000:272).

Gumperz beschreibt diesbezüglich den *we-code* und *they-code*, welchen jeweils eine bestimmte Funktion zukommt. Der *we-code* steht für die Wir-Identität, für die *In-Group* sozusagen. Wird diese Sprache, beziehungsweise dieser Code gewählt, drückt dies eher eine persönliche Aufforderung, persönliche Involviertheit oder eine persönliche Meinung aus. Der *they-code* hingegen wird angewandt, wenn eine objektive Warnung ausgesprochen wird und Distanz zum Geschehen oder allgemeine Fakten ausgedrückt werden sollen (vgl. Gumperz 1982:93 in Riehl Riehl 2004:25).

Für Außenstehende ist dieses Sprachverhalten Zweisprachiger oft nicht nachvollziehbar, doch es bietet ganzen bilingualen Gruppen die Möglichkeit semantischen Inhalt allein durch die Art des Sprachwechsels zu vermitteln. Diese Kommunikationsstrategie ist eine Ressource „which can be built on to lend subtlety to what is said“ (Gumperz 1982:65).

What the outsider sees as almost unpredictable variations, becomes a communicative resource for members. Since bilingual usage rules must be learned by living in a group, ability to speak appropriately is a strong indication of shared background assumption. (Gumperz 1982: 69)

Bilinguale Gruppen verfügen also über einen enormen sprachlichen Pool, aus dem sie schöpfen können, um implizite Botschaften zu vermitteln oder auch die Zugehörigkeit zu einer gewissen Gruppe auszudrücken.

2.5.7. Code-Switchen bei Kindern

Der abwechselnde Gebrauch der beherrschten Sprachen tritt bei mehrsprachigen Menschen aller Altersstufen auf. Dass dieses Phänomen auch bei Kindern vorkommt, wurde durch eine Vielzahl an Aufzeichnungen und Studien belegt (vgl. Hamers & Blanc 2000:59).

Allerdings sieht die Struktur des Sprachwechsels bei Kindern anders aus als bei Erwachsenen, was daran liegt, dass erst beide verwendeten Sprachsysteme vollkommen ausgereift sein müssen, damit Codes adäquat gewechselt werden können (vgl. Meisel 1994 in Hamers & Blanc 2000:266). Mit dem Erlernen der jeweiligen syntaktischen Regeln verändert sich dann auch die Art des Sprachenwechsels. McClure (1981 in Hamers & Blanc 2000:266) kommt nach einer Untersuchung mexikanisch-amerikanischer Kinder zu dem Schluss, dass junge Kinder mehr code-mixen als switchen. Bei Kindern über neun ist das Verhältnis zwischen den zwei Strategien dann ausgewogen und in weiterer Folge entwickelt sich das Switchen zur bevorzugten Kommunikationsstrategie, die in diesem spezifischen Fall auch Marker der ethnischen Gruppenmitgliedschaft und Identität wird. Diese Entwicklung gipfelt im intrasententiellen Code-Switchen, das nur dann möglich ist, wenn beide Grammatiken voll vorhanden sind. Dieser Prozess bei zweisprachigen Kindern kann durchaus mit dem Erlernen verschiedener Stile und Register, das auch bei monolingualen Kindern auftritt, verglichen werden (vgl. Hamers & Blanc 2000:167).

Der Großteil der Sprachwechsel spielt sich auf der lexikalischen Ebene ab, wobei einzelne Nomen am häufigsten betroffen sind, was annehmen lässt, dass bei Lücken im Vokabular auf die andere Sprache zurückgegriffen wird (vgl. McClure 1991 in Hamers & Blanc 2000:166f). Vor allem in frühen Stadien des Spracherwerbs werden häufig Wörter aus der schwächeren Sprache in die dominante eingebettet (Peterson 1988 in Hamers & Blanc 2000:59), auch wird bei Kleinkindern in der schwächeren Sprache mehr gemixt (vgl. Genesee et al. 1995 in Hamers & Blanc 2000:59f). Mit fortschreitendem Alter mischen Kinder die Sprachen immer weniger, was daran liegen kann, dass sie die zwei Lexika besser auseinander halten können. Wie bereits zuvor dargelegt sind Code-Mixing und Code-Switching natürlich nicht immer nur Zeichen mangelnder Sprachkompetenz, sondern werden auch von Kindern eingesetzt, um die beabsichtigte Botschaft einer Aussage zu unterstreichen. (vgl. Hamers & Blanc 2000:59f).

Beim Sprachwechsel sind nicht nur die lexikalische und grammatische Kompetenz ausschlaggebend, aus diesem Grund konzentriert sich ein Teil der Forschung auf den Kontext, in dem eine Aussage getroffen wird. Goodz (1989, 1994 in Hamers & Blanc 2000:60) beschreibt beispielsweise, dass das Sprachwechselverhalten der Kinder stark von dem ihrer Eltern beeinflusst wird und Lanza (1992 in Hamers & Blanc 2000:60) beobachtete in einer Fallstudie, dass ein zweijähriges norwegisch- und englischsprechendes Kind im bilingualen Kontext häufig den Code wechselte, jedoch in einer monolingualen Situation beinahe nur monolinguale Äußerungen tätigte.

Code-Switchen durchläuft bei Kindern also einen Prozess, der parallel zur Entwicklung ihrer einzelnen Sprachen verläuft. Wie monolinguale Kinder einzelne Facetten ihrer Sprache erst mit zunehmendem Altern lernen, brauchen auch bilinguale Kinder gewisse Zeit, um die Möglichkeiten ihre Sprachen miteinander zu kombinieren voll ausschöpfen zu können und diese als Kommunikationsmittel einsetzen zu können.

Hamers und Blanc (2000:58f) führen auch das Dolmetschen als spezifisches Sprachverhalten von Zweisprachigen an. Darauf soll im nächsten Kapitel ausführlich eingegangen werden.

3. Natural Translation

1976 postulierte Brian Harris in „The Importance of Natural Translation“, dass all jene, die zweisprachig sind, über eine weitere, dritte Kompetenz verfügen, nämlich jene zwischen beiden Sprachen zu dolmetschen, beziehungsweise in diese oder aus diesen zu übersetzen.

All bilinguals can translate. In addition to some competence in two languages Li and Lj, they all possess a third competence, that of translating from Li to Lj and vice versa. Bilingualism is therefore a triple, not a double, competence; and the third competence is bidirectional. (Harris 1976:4)

Bereits 1964 dachte der Semiotiker Alexandre Ljudskanov in seiner in Bulgarisch verfassten Doktorarbeit dieses Konzept an. In einer Fußnote der französischen Übersetzung, welche er persönlich 1969 anfertigte, meint er:

(G)râce à une certaine intuition et à une certaine habitude chaque sujet bilingue traduit d'une manière ou d'une autre. Par conséquence la science de la TO [traduction humaine] en principe n'avait pas à s'occuper de la question comment apprendre l'homme à traduire, mais la question comment l'apprendre d'agir d'une manière ou d'une autre pour obtenir des résultats correspondants à certains critères acceptés a priori. (1969:49f)

Dieses Dolmetschen, das natürlich und ohne jegliche Ausbildung ausgeübt wird, bezeichnet Harris als *Natural Translation* (NT) nämlich „[t]he translating done in everyday circumstances by people who have no special training for it“ (Harris 1978: 155).

Das Postulat „all bilinguals are able to translate“ (Harris & Sherwood 1978:155) lässt weitere Schlussfolgerungen zu. Da Menschen oft schon von Geburt an zweisprachig aufwachsen, würde dies bedeuten, dass bereits sehr kleine Kinder dolmetschen, was Harris (u.a. 1978:156ff) durch eigene Beobachtungen und jene anderer Forscher bestätigt. Gemeinsam mit Bianca Sherwood stellt er aufgrund dieser Tatsache folgende Hypothese auf: „[...] the basic ability to translate is an innate verbal skill.“ (Harris & Sherwood 1978:155)

Innate, also angeboren, ist in der entwicklungsorientierten Psycholinguistik mit zwei verschiedenen Bedeutungen besetzt. Einerseits mit der Möglichkeit einer universalen Grammatik, sprich einer vererbten Sprachtheorie, über die Kinder verfügen sollen und die es ihnen folglich ermöglicht Schlüsse aus dem sprachlichen und grammatikalischen Input ihrer Umgebung zu ziehen und so korrekte Äußerungen von sich zu geben, die sie selbst noch nie gehört haben.

Andererseits wird bei *angeboren* auch an eine spezielle Veranlagung bei Kindern gedacht, die es ihnen ermöglicht Sprechen anhand von dem, was sie in ihrem Umfeld hören,

zu erlernen. Diese etwas weniger radikale Bedeutung von *angeboren* ist auch jene, die Harris und Sherwood in ihrer Hypothese meinen (vgl. Harris und Sherwood 1978:168).

Da eine Fähigkeit, wie das natürliche Dolmetschen, nicht von einem Tag auf den anderen völlig ausgereift sein kann, sollte davon ausgegangen werden, dass ein Kind verschiedene Phasen in seiner Entwicklung als natürliche/r Dolmetscher/in durchläuft. Harris und Sherwood isolierten diese Phasen und stellten basierend auf ihre Beobachtungen ein Entwicklungsmodell auf (Harris & Sherwood 1978:167).

3.1. Entwicklungsmodell: Natürliche Dolmetscher

Wie das Erlernen des Sprechens selbst und das Erlernen mehrerer Sprachen, durchläuft auch die Fähigkeit zwischen diesen Sprachen zu vermitteln verschiedene Stadien. Den Beginn dieses Prozesses bezeichnen Harris und Sherwood als *Prätranslation* (Harris & Sherwood 1978:166), auf die im Folgenden genauer eingegangen werden soll.

3.1.1. Prätranslation

Diese allererste Phase ist eine Vorstufe, sozusagen eine Vorbereitungsphase der eigentlichen Translation, welche später folgt. Zumeist handelt es sich hierbei um Ein-Wort-Einheiten, was insofern nahe liegt, als dass sich auch monolinguale Kinder in diesem Alter – Prätranslation beginnt mit etwa einem Jahr und zwei Monaten – im Ein-Wort-Bereich bewegen (vgl. Harris & Sherwood 1978:166).

Sowohl Leopold als auch Ronjat (Harris & Sherwood 1978:166f), die die Sprachentwicklung ihrer zweisprachigen Kinder gründlich beobachteten und dokumentierten, kamen zu dem Schluss, dass es sich bei Äußerungen ihrer Kinder in diesem Alter um einen Reflex handelt. Dieser Reflex, der *bilingual response*, sei dafür verantwortlich, dass Kinder in jener Sprache auf eine Frage antworten, in der sie gefragt wurden oder auch einfachen Aufforderungen in Sprache A in Sprache B nachkommen. Hierzu zwei Beispiele aus Ronjats Sammlung (Harris & Sherwood 1978:166), wobei das Alter des Kindes LR durch *y* für Jahre und *m* für Monate angegeben wird.

Beispiel 12: Prätranslation 1 (Harris & Sherwood 1978:166)

1y 2m: Father to LR, in French: „Dis merci. “ (Say thank you.) LR, in German: „Danke.“ (Thank you.)

Beispiel 13: Prätranslation 2 (Harris & Sherwood 1978:166)

1y 8m:

Mother to LR, in German: „Was hat Papa im Mund?“ (What’s Papa got in his mouth?)

LR, in German: “Pfeife.” (Pipe)

Father to LR, in French: „Qu’est-ce que c’est que ça?” (What is it?)

LR, in French: “Pipe.” (Pipe.)

Dem *bilingual response* liegt die Tatsache zugrunde, dass im Vergleich zu einsprachigen Kindern, bei welchen durch visuelle Wahrnehmung oder durch die mentale Vorstellung eines Gegenstandes die Assoziation mit einem Wort ausgelöst wird, bei zweisprachigen Kindern häufig eine Verbindung mit den zwei verschiedensprachigen Wörtern besteht. Je nachdem in welcher Sprache das Kind angesprochen wird, ist dann das entsprechende Wort aktiv (vgl. Harris & Sherwood 1978:166f).

Dem ist jedoch hinzuzufügen, dass diese Beschreibung des *bilingual response*, wie ihn Ronjat und Leopold sehen, vor allem bei ausgewogenen Zweisprachigen zutrifft und von kombinierter Zweisprachigkeit ausgeht. Wie bereits in Kapitel 2.2.2. dargelegt wurde, muss dies jedoch nicht immer zutreffen, da sich bilinguale Kinder, je nachdem in welchem Umfeld sie ihre Sprachen erlernten, auch bei ausgewogener Zweisprachigkeit eher am koordinierten Ende des Zweisprachigkeitskontinuums bewegen können (vgl. Hamers & Blanc 2000:27).

3.1.2. Autotranslation

Das nächste Stadium, welches sich bereits teilweise mit der Prätranslation überschneidet, ist jenes, das Harris und Sherwood als *Autotranslation* (Harris & Sherwood 1978:165) bezeichnen.

Unter Translation werden für gewöhnlich drei wesentlich unterschiedliche Kommunikationssituationen verstanden (vgl. Harris & Sherwood 1978:165):

- 1) Die erste und unter professionellen Translatoren und Translatorinnen wohl häufigste Situation ist jene, in welcher der/die Translator/in als Mittler für zwei Parteien agiert.
- 2) Allerdings kann es durchaus auch vorkommen, dass ein/e Translator/in selbst produzierte Texte für andere dolmetscht oder übersetzt.
- 3) Zusätzlich kann ein/e Translator/in genau jene Texte auch für sich selbst dolmetschen oder übersetzen.

Da diese drei Szenarien bei natürlichen Dolmetschern schrittweise einsetzen, bemühten sich Harris und Sherwood um eine begriffliche Differenzierung (Harris & Sherwood 1978:165). So wird Kommunikationssituation 1 als *Transduktion* bezeichnet, Situation 2 und 3 als *Autotranslation*, wobei hier zwischen *interpersonaler Autotranslation* (2) und *intrapersonaler Autotranslation* (3) unterschieden wird.

In seiner/ihrer Entwicklung durchläuft ein/e natürliche/r Dolmetscher/in diese Phasen in entgegengesetzter Richtung, sprich von 3 bis 1. Intrapersonale Autotranslation setzt bereits vor dem Ende der Prätranslation mit etwa einem Jahr und neun Monaten ein.

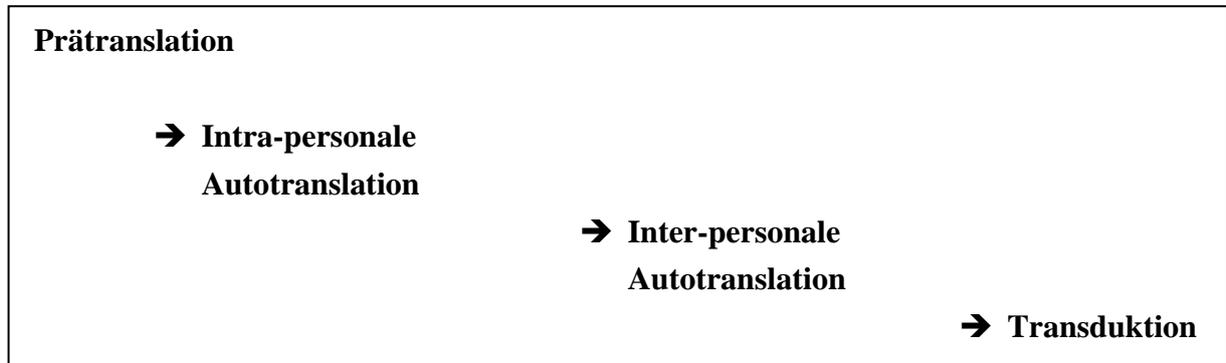


Abb. 2: Entwicklungsmodell: Natürliches Dolmetschen (Harris & Sherwood 1978:167)

Harris & Sherwood (1978) denken an, dass all jene Phasen notwendige Schritte in Richtung sozial-funktionaler Transduktion sind. Natürliche Dolmetscher/innen bekommen durch Autotranslation, auch wenn diese sozial redundant ist, reichlich Übung und entwickeln so ihre Fähigkeit weiter, denn „(s)ocially redundant“ does not mean developmentally redundant“ (Harris & Sherwood 1978:167).

3.2. Eine angeborene Fähigkeit

Im Laufe ihrer Beobachtungen stießen Harris & Sherwood auf mehrere Indizien, die ihre Hypothese, dass natürliches Dolmetschen eine angeborene Fähigkeit sei, unterstützen (Harris & Sherwood 1978:168). Anschließend sollen diese Funde kurz dargelegt werden.

Das frühe Alter, in dem Translation beginnen kann – das früheste Auftreten wurde mit 1y 9m beobachtet – und Prätranslation, die sogar noch früher einsetzen kann, werden genannt. Auch die Häufigkeit von spontaner, sozial redundanter und spielerischer Translation sind durchaus positive Indikatoren. Zusätzlich stellten Sherwood und Harris fest, dass ältere Kinder einer zweiten Sprache nur relativ kurz ausgesetzt sein müssen, um mit dem Dolmetschen zu beginnen. Auch führen sie die Tatsache an, dass kaum eines der Kinder und keines der Kleinkinder, die sie besprechen, von den Eltern dazu angehalten wurden zu dolmetschen oder zu übersetzen und diese dies aus eigener Initiative heraus taten (vgl. Harris & Sherwood 1978:168).

Harris & Sherwood erwähnen auch mehrere Aspekte, die sie während ihrer Studie durchaus überraschten (vgl. Harris & Sherwood 1978:168f).

Ursprünglich waren sie davon ausgegangen, dass natürliche Translation vor allem dann auftritt, wenn eine dringende Notwendigkeit gegeben ist, doch häufig war dies nicht der Fall und die jungen natürlichen Dolmetscher/innen hatten Spaß an ihrer Tätigkeit.

Vom zweiten Lebensjahr an scheinen Kinder durch assoziative Fähigkeiten ihres Gedächtnisses ein NT-Lexikon aufzubauen, in welchem Wortpaare der zwei Sprachen gespeichert werden, die sehr schnell abgerufen werden können.

Kinder, die Teil ihrer Studie waren, waren in der Lage Inhalte aus ihrem Gedächtnis, unabhängig davon in welcher Sprache sie sie gehört hatten, abzurufen. Dies legt nahe, dass sie über einen sprachunabhängigen semantischen Speicher verfügen.

Conservation of Meaning across Languages (COMAL) ist eines der ausschlaggebenden Konzepte für Sherwood und Harris. 1975 beschreibt Ljudskanov (in Harris & Sherwood 1978:169) die semiotische Transformation, sprich die Transformation von Symbolen, bei welcher jedoch die Information erhalten bleibt. In der Translationswissenschaft steht für gewöhnlich eine spezifische Art der semiotischen Transformation, bei welcher die Symbole zwei Sprachen und zwei Kulturen sind, im Mittelpunkt. Harris & Sherwood (1978:169) schlagen vor, dass COMAL, also die Erhaltung der Bedeutung über Sprachgrenzen hinweg, das Kriterium sei, um bilingualen semiotischen Transfer beurteilen zu können. Bei den beobachteten Kindern wurde klar, dass sie in der Lage waren, ihre Tätigkeit und auch die Tätigkeit anderer zu beurteilen, indem sie beispielsweise eigene Dolmetschungen, von welchen sie wussten, dass sie nicht ganz stimmten, relativierten oder falsche Dolmetschungen ihrer Geschwister als „Lüge“ bezeichneten.

3.3. Reaktionen

Die Publikationen zu natürlichem Dolmetschen blieben nicht ohne Resonanz. Ein präziser Überblick der Bezugnahmen, die sich auf verschiedenste Aspekte des Postulats, wie auch des Entwicklungsmodells beziehen, soll nun in weiterer Folge dargelegt werden.

3.3.1. Krings

Hans P. Krings, Professor für angewandte Linguistik, widmet dem Thema in „Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht“ einige Seiten (1986:19-22). Während er grundlegend die von Harris geforderte Ausweitung der Forschung auf „das reale Übersetzungsverhalten von Bilingualen“ (1986:19) unterstützt, weist er Harris Forderung „[t]ranslatologists should first study NT [natural translation]“ (Harris 1976:5f) entschieden zurück. Er stellt des Weiteren fest, dass Harris „unter Übersetzen etwas anderes versteht, als die Übersetzungswissenschaft“ (1986:20) nämlich „mündliche Formen des sinngemäßen Übertragens von nicht-textuellem, nicht-schriftkonstituiertem sprachlichem Material“ (1986:21).

Auch merkt Krings (1984:21) die Tatsache an, dass Harris den Terminus *bilingual* meist undifferenziert verwendet und nicht auf grundlegende Aspekte dieses Phänomens eingeht. Für die vorliegende Arbeit wurde jedoch eine umfassende Darlegung des Konzeptes geboten, die das Verständnis von Harris' Modell ermöglicht (siehe Kapitel 2).

In seiner Antwort meint Harris 1992, dass Krings und er Translation an und für sich unterschiedlich verstehen und die Definitionen von Translation „are affected by the kind of translation their authors are interested in“ (1992:100).

So bezieht sich Krings auf folgendes Zitat von Wolfram Wilss, um seine Sicht von Translation zu untermauern:

Die Übersetzung ist eine Folge von Formulierungsprozessen, die von einem ausgangssprachlichen Text zu einem möglichst äquivalenten zielsprachlichen Text hinüberführen und das syntaktische, semantische und pragmatische Verständnis von Textvorlagen voraussetzen. (1981:460 in Harris 1992:99)

Harris hingegen bevorzugt Chaim Rabins Definition, welche zwei signifikante Unterschiede aufweist:

Translation is a process by which a spoken or written utterance takes place in one language which is intended and presumed to convey the same meaning as a previously existing utterance in another language. (1958 :123 in Harris 1992:99)

Wilss spricht von Text und möchte höchst mögliche Äquivalenz auf syntaktischer, semantischer und pragmatischer Ebene sehen, bei Rabin hingegen soll die Bedeutung von geschriebenen und gesprochenen Äußerungen vermittelt werden. So eignet sich erstere Definition hervorragend für das Tätigkeitsfeld von Wilss, der werdende Translatoren und Translatorinnen ausbildet. Chaimes Definition bietet den passenden Rahmen für die Forschung zu natürlichen Dolmetschern und Dolmetscherinnen (vgl. Harris 1992:99).

Harris erklärt weiter, dass sein Interesse für das natürliche Dolmetschen geweckt wurde als er in den späten 1960-er Jahren im Bereich der Maschinenübersetzung forschte, was zu der Erkenntnis führte, dass auch das Übersetzen einfacher, alltäglicher Sätze äußerst kompliziert sein kann. Da angenommen wurde, dass die generative Transformationsgrammatik die beste Möglichkeit biete, um das Maschinenübersetzen umzusetzen, setzte sich Harris mit Chomsky und anderen ähnlich gesinnten Linguisten auseinander. Diese gingen davon aus, dass sich ausgereifte, gehobene und sozial angepasste menschliche Sprache aus den frühesten Manifestationen der Sprache bei einem Menschen heraus entwickelt und nicht durch Erfahrungen an höheren Schulen oder der Universität erlernt wird. Es war ein Anliegen der Linguistik dieser Ära herauszufinden, wie es Kindern

trotz relativ geringen Instruktionen möglich war, solch eine Vielzahl an Ideen und Konzepten zu vermitteln und zu verstehen (vgl. Harris 1992:100f).

In diesem Sinne möchte Harris auch natürliches Dolmetschen als „primären Gegenstandsbereich der Übersetzungswissenschaft“ (1992:101) anerkannt sehen, da man die fortgeschrittene Fähigkeit eines Erwachsenen nicht wahrhaft erforschen könne, ohne zuallererst die Vorgehensweise von Anfängern zu verstehen (vgl. Harris 1992:101).

3.3.2. Toury

In „Natural Translation and the Making of a Native Translator“ aus dem Jahr 1986 geht Toury auf das Entwicklungsmodell von Harris und Sherwood ein und meint, dass Voraussetzungen und Umstände, die den Übergang von einer Phase in die andere bedingen, außer Acht gelassen worden seien, was essentieller Teil eines Entwicklungsmodells sei. Auf die Wechselbeziehung zwischen diesen Faktoren, als auch auf die Charakteristika der einzelnen Phasen sei nicht ausreichend eingegangen worden (vgl. 1986:14).

Die einzige Variable, auf die sich Harris und Sherwood konzentrieren, ist das Alter der natürlich Dolmetschenden, wobei es ihnen um das biologische Alter und nicht das bilinguale, sprich um das Alter, in welchem man zweisprachig wird, geht. Setzen Spracherwerb und Bilingualismus allerdings nicht zur gleichen Zeit ein, ist Harris' und Sherwoods Postulat „translating is coextensive with bilingualism“ (Harris & Sherwood 1978:155) nicht haltbar und das biologische Alter als grundlegendes Element des Entwicklungsmodells hinfällig (vgl. Toury 1986:15).

Toury kann sich aber durchaus vorstellen „that a predisposition for translating, [...] may indeed be coextensive with bilingualism“ (1986:16) und dass „the presence of certain additional factors (which have so far remained unspecified and which are probably partly mental, partly environmental) is required to trigger off the ‘specialised predisposition’ for translating“ (1986:17).

Sein eigenes Konzept des *Native Translators* stellt Toury in weiterer Folge vor, worauf in dieser Arbeit später noch eingegangen werden soll.

3.3.3. Darwish

Ali Darwish kritisiert 2000 in „Is Translation Natural?“ den Begriff *Natural Translation*, denn Translation sei „innate in that it is a skill that can be acquired, but it is not natural“ (2000:1).

Darwish nennt das Sprechen als Beispiel für eine natürliche Fähigkeit des Menschen, da diese, selbst wenn sie über einen längeren Zeitraum hinweg nicht ausgeübt wird, bestehen bleibt. Die Fähigkeit zu Dolmetschen hingegen baut ab, wenn sie nicht regelmäßig angewandt wird, ist also folglich nicht natürlich (vgl. 2000:1).

Dolmetschen als *innate*, sprich als angeboren, zu bezeichnen, stuft Darwish als zulässig ein, da die Möglichkeit diese Fähigkeit auszubauen im Menschen vorhanden ist. Ein Vergleich mit der Beweglichkeit von Balletttänzern, die durch entsprechendes Trainieren erreicht werden kann, legt dar, dass ähnliches auch im Bereich des Dolmetschens möglich ist. Pausieren Balletttänzer oder auch Dolmetscher, führt dies dazu, dass ihre Wendigkeit abnimmt (vgl. Darwish 2000:1). Zusammenfassend meint Darwish dazu:

If innate is the state of something possessed at birth, something that is inborn, if it is the quality of something of or produced by the mind rather than learned through experience, then translation is innate. If natural is the state of something characterized by spontaneity and freedom from artificiality, affection, or inhibition, then translation is not natural. (2000:1)

Des Weiteren führt Darwish aus, dass Zweisprachige nie gleichzeitig in beiden Sprachen denken und, damit zwischen den beiden Sprachen gedolmetscht werden kann, zuallererst ein vorbereitender Schritt stattfinden muss. Dieser besteht darin, dass sich die oder der betreffende Zweisprachige seiner Absicht zu dolmetschen bewusst wird. Der Dolmetschmodus, oder wie es Darwish nennt *the translation mode*, wird so gestartet, denn „prior to the switch the translator is locked into a monolingual mental frame of reference“ (2000:2).

Darwish erläutert des Weiteren, dass bei Kindern, die zweisprachig aufwachsen, eine gewisse natürliche Fähigkeit zu dolmetschen ausgemacht werden kann, denn ihr Lernprozess ist sozusagen auch ein Translationsprozess. Das natürliche am Erlernen der Sprachen und am Wechseln zwischen ihnen ist, dass Kinder keine bewusste Entscheidung treffen dies zu tun. Allerdings sei diese Fähigkeit „rudimentary and primitive in that it is confined to basic lexical units and a lower level of abstraction“ (2000:2). Außerdem werde dies immer durch Signalwörter, sogenannte *cues*, des Gegenübers ausgelöst. Eine Aussage, die unter Berücksichtigung bereits zuvor diskutierter Inhalte nur teilweise haltbar ist (siehe 3.1.).

Abschließend hält Darwish fest „that translation, unlike language, is not a natural function as some translation researchers have proposed, but rather an innate ability that is subject to deterioration and degeneration and requires continued maintenance“ (2000:3).

Die kritische Auseinandersetzung mit *Natural Translation* von Krings und Harris Antwort führen zu einem genaueren Einblick in Harris Motivation, wie auch in sein Verständnis von Translation. Darwishes Ausführungen werfen die Frage auf, ob alle Begriffe, sei es nun *natural* oder auch *innate*, wirklich ideal gewählt wurden, worauf unter 3.4. noch genauer eingegangen wird und Tourys Anmerkungen lassen einen weiteren Ausbau des Entwicklungsmodells natürlicher Dolmetscher und Dolmetscherinnen, welches auch andere Faktoren als das biologische Alter des natürlich Dolmetschenden berücksichtigt, andenken.

3.4. Der Blog

In seinem Blog *Unprofessional Translation* zu den Themen Natural Translation, Native Translation und Language Brokering – auf die zwei letzteren Konzepte soll noch in weiterer Folge genauer eingegangen werden – berichtet Harris zu den verschiedensten Aspekten dieser Phänomene, seien es nun bi- oder multilinguale Personen und deren Erfahrungen und Sprachentwicklung, neueste Publikationen oder Konferenzen, aber auch Anekdoten aus dem Dolmetschalltag. Auch gelegentliche Nachjustierungen zu seinem ursprünglichen Modell können darunter gefunden werden.

So erklärt Harris beispielsweise in seinem Post zu *Innateness* (2009a), dass der Terminus *innate* aufgrund der damaligen Beliebtheit von Chomskys Nativismus unter Linguisten in seinem und Bianca Sherwoods Werk „Translating as an Innate Skill“ etwas voreilig verwendet worden sei. Wenn nun an der Fähigkeit zu dolmetschen etwas angeboren ist, bezieht sich dies ausschließlich auf das Dolmetschen oder handelt es sich hierbei um etwas Allgemeineres und dolmetschen ist nur eine spezielle Anwendung davon? Diese Frage stellt Harris selbstkritisch in den Raum und geht auf folgende Beispiele, bei welchen zwischen verschiedenen Systemen gewechselt wird, genauer ein: das Wechseln zwischen dem Autofahren auf der linken Straßenseite mit Schaltgetriebe in Großbritannien und auf der rechten Straßenseite mit Automatikgetriebe in Kanada, als auch das Spielen ein und desselben Musikstückes auf Klavier und Geige. Daraufhin kommt er zu folgendem hypothetischen Schluss:

- 1) The human mind is capable of doing everything in more ways than one, and using several languages is just an example of this versatility.
- 2) The mind can switch at will from one way to another, with minimal inconvenience or interference once we know both ways even a little.
- 3) The mind can convert or, in an extended sense, translate an action from one way of doing it to another way. In the examples above, since there are no cars or violins in our brains, it must be a conversion between the symbolic representation of them. (2009a:2)

Trotz dieser Schlussfolgerung nennt Harris ein weiteres Mal die bereits gestellte Frage ganz am Ende seines Blogbeitrages, überlässt es aber dem Leser/ der Leserin diese für sich selbst zu beantworten, was den ungeklärten Zustand dieses Sachverhalts unterstreicht: „So are natural translators born with ‘translation capability’, or is it rather a general ‘conversion capability’ that is applied to languages?” (2009a:2)

In einem Blogbeitrag vom 9. August 2009 behandelt Harris den Terminus *Natural Translation*, welchen er 1972 einführte (2009b). Er erklärt, dass er damals, bevor seine Wahl auf genau diesen Begriff fiel, etwas mehr Recherche hätte betreiben sollen. Er trifft diese Aussage, da *Natural Translation* von Translatoren und Translatorinnen bereits zuvor

weitläufig verwendet wurde, jedoch im Sinne von „idiomatisch“ oder „natürlich klingend“. Zusätzlich wird der Terminus auch außerhalb der Translationswissenschaft, beispielsweise in der Molekularbiologie, verwendet.

Natural Translation ist also polysem, was dazu führt, dass Harris einige andere möglich Benennungen für dieses Phänomen diskutiert. Er nennt: Naive Translation, Intuitive Translation, Untrained Translation, aber auch Natural Interpreting, da der Großteil der Dokumentation auf gesprochenen Aussagen beruht.

Harris nützt folglich seinen Blog unter anderem dazu zusätzliche Gedanken und Ideen zum Konzept der natürlichen Translation zu veröffentlichen, aber auch, um durch reale Beispiele, sprich Berichte über junge Bi- und Multilinguale, die Faszination seiner Leser und Leserinnen an diesem Phänomen weiter zu schüren.

3.5. Native Translator und Language Broker

Eines der Merkmale natürlicher Dolmetscher und Dolmetscherinnen ist, dass sie keine spezielle Dolmetschausbildung haben (vgl. Harris 1978:155). Sammeln sie jedoch mehr Erfahrung in dieser Tätigkeit, können sie zu *Native Translators* werden und, je nach der Rolle, die sie in ihrem sozialen Umfeld einnehmen, als *Language Broker* auftreten. Wie in der Abbildung unten zu sehen ist, kann dieser Pfad eines Tages auch zu professioneller Dolmetschtätigkeit führen, was jedoch von den persönlichen Interessen und Begabungen natürlich Dolmetschender abhängt.

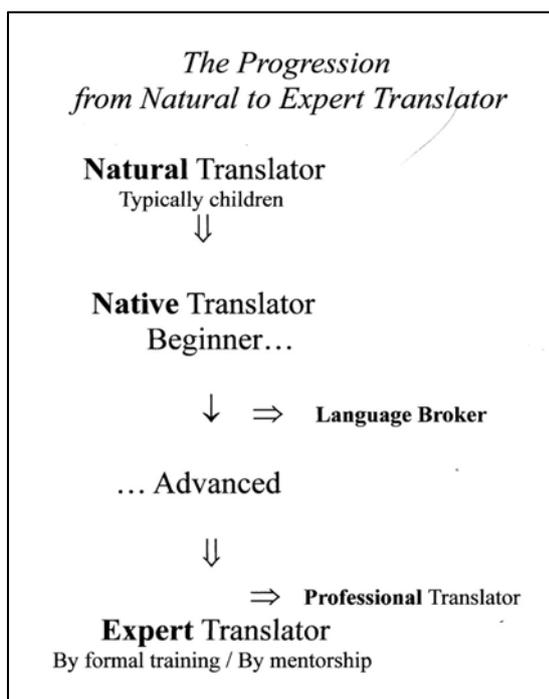


Abb. 3: Entwicklung vom Natural Translator zum Experten (Harris 2010:1)

Das Konzept des *Native Translators* prägte Gideon Toury 1980, welcher sich für diesen Begriff entschied, da es sich hierbei um Personen handelt, die das Dolmetschen genauso erlernen, wie Muttersprachler sprechen und „who ha[ve] gradually grown into that kind of activity, without any formal training for it“ (Toury 1986:11f). Das allmähliche Hineinwachsen in die Tätigkeit geschieht unter anderem durch das Nachahmen anderer dolmetschender Personen in ihrem Umfeld (vgl. Harris 2009c:1, 2010:2). Zusätzlich kann dem Native Translator jegliches eigenes Dolmetschen als Übung dienen und dazu führen, dass er sich Techniken zulegt, um seine Leistung zu verbessern. Auch das Feedback anderer an der Dolmetschsituation Beteiligter ist dabei ein essentieller Bestandteil (vgl. Toury 1986:21).

Language Broker sind meist junge Native Translators, manchmal aber auch natürliche Dolmetscher oder Dolmetscherinnen, die in einem sehr spezifischen Kontext als Sprachmittler und Sprachmittlerinnen auftreten. Sie sind für gewöhnlich Kinder aus Migrantengruppen, welche anderen Mitgliedern dieser Gruppe bei der Kommunikation im Gastgeberland helfen. Der Begriff stammt nicht aus der Translationswissenschaft, sondern wurde von Pädagogen und Soziologen geprägt (Harris 2009c:1, 2010:2). Faulstich beschreibt Language Brokering als „mediational work that children do as they advocate for their families and negotiate between monolingual speakers.“ (2009:25)

4. Translationstaktik natürlicher Dolmetscher

Natürliche Dolmetscher bedienen sich verschiedenster Methoden und Strategien, wenn es darum geht Bedeutungsinhalte von einer Sprache in die andere zu vermitteln. Bei den betreffenden Personen erfolgt die Wahl der Strategie unbewusst, gleichzeitig ist sie zu einem hohen Grad davon abhängig, in welcher Entwicklungsphase sich ein natürlich Dolmetschender befindet. Eine Kategorisierung, die auf von Harris untersuchte Aufzeichnungen über einen dreijährigen bilingualen Jungen beruht (vgl. Harris 1980), wird helfen einzelne Dolmetschungen besser einzuordnen und zu analysieren.

Die einzelnen Strategien, die Harris in *How a Three-Year-Old Translates* (1980) erläutert, unterteilt er in die zwei Gruppen *Transkodieren* und *Interpretation* (Harris 1980: 4ff). *Transkodieren* meint einen Vorgang, während dem „a sequence of symbols from one language is substituted for a sequence of symbols in another language“ (Seleskovitch 1976:92) und ist ein Erbe der strukturellen Linguistik, die in den 1950-er und 1960-er Jahren die Translationswissenschaft maßgeblich beeinflusste und formte.

Interpretation hingegen „focuses on the idea expressed in live utterances rather than on language itself“ (Seleskovitch 1976:93). Absicht dieses Prozesses ist es Botschaften, die von dem Kontext und der Zeit, in welchen sie geäußert werden, maßgeblich beeinflusst werden, adäquat zu vermitteln (vgl. Seleskovitch 1976:93).

Transkodieren ist demnach „translating between language structures“, *Interpretation* hingegen „apprehending and translating the message“ (Harris 1980:6). Diese zwei unterschiedlichen Herangehensweisen sollen anhand zweier Modelle genauer dargelegt werden:

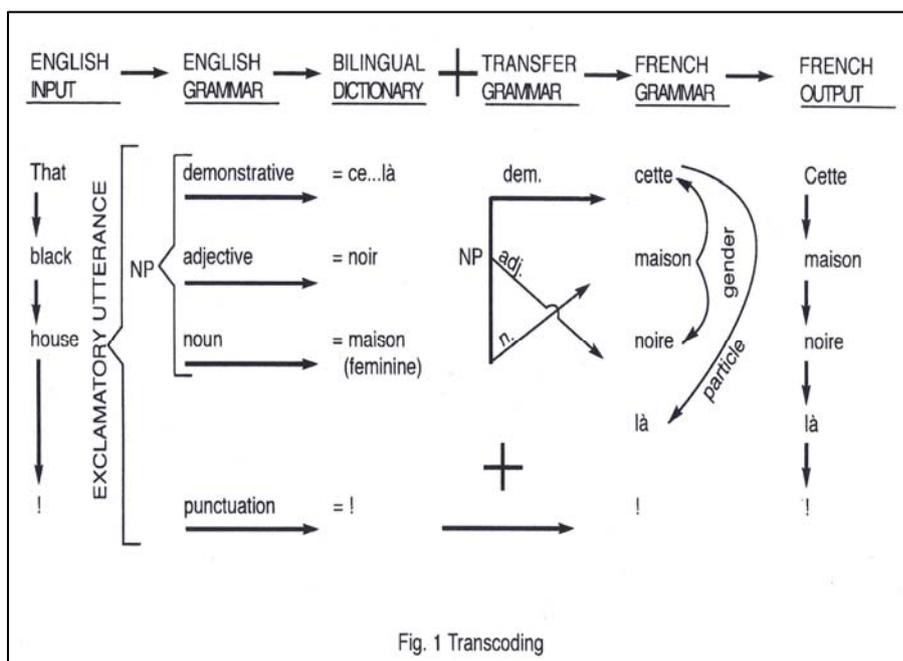


Abb. 4: Transkodieren (Harris 1980:8).

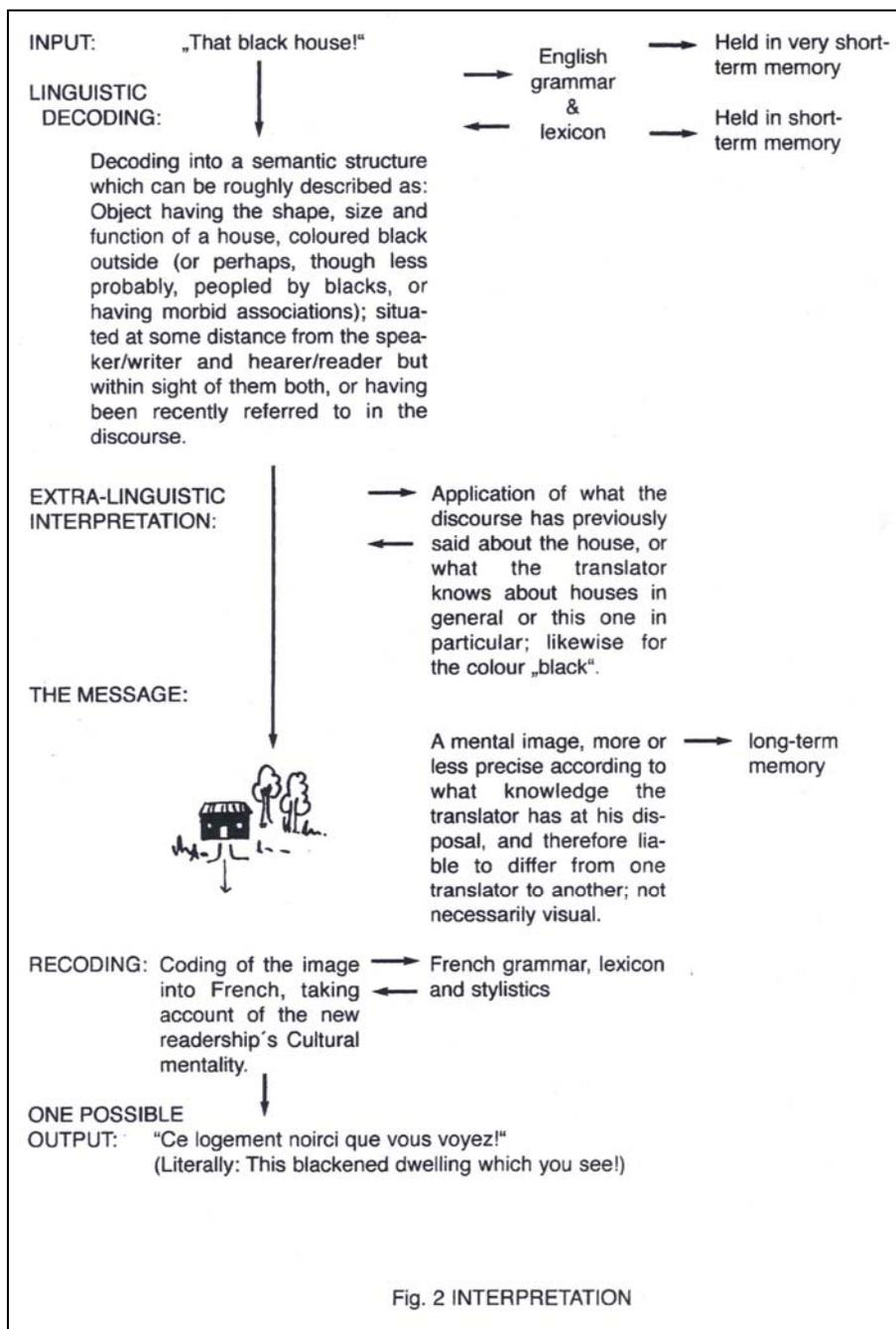


Abb. 5: Interpretation (Harris 1980:8).

Der bilinguale 3-jährige Junge, mit dem sich Harris befasste, wuchs in Quebec City mit Englisch und Französisch auf. In den Aufzeichnungen wird er durchgehend mit S. bezeichnet. Seine Mutter, die seine Hauptsprachquelle war, sprach, außer wenn jemand anwesend war, der des Englischen nicht mächtig war, nur englisch mit ihm. Sein Vater, sein älterer Bruder, seine Großmutter, als auch seine Spielgefährten, waren für den französischen Input verantwortlich. Dies führte dazu, dass etwa 60 % seines sprachlichen Umfeldes französisch waren (vgl. Harris 1980: 2f).

Die Aufzeichnungen wurden im Herbst und Winter 1969-1970 von der Psycholinguistin Merrill Swain gemacht. Zwei Forscher *Ie* (English-speaking investigator) und

If (French-speaking investigator), die an und für sich bilingual waren, wurden S. als monolingual vorgestellt, sodass er glaubte das sprachliche Bindeglied zwischen den zweien zu sein. Anhand von Spielen und Unterhaltungen, deren Kontext von *Ie* und *If* vorgegeben wurde, um interessante sprachliche Manipulationen zu verursachen, sollte die simultane Sprachentwicklung von S.' Sprachen festgehalten werden. Aussagen und kurze Monologe wurden auf durchnummerierten Karten festgehalten (vgl. Harris 1980:1ff). Bei den unten angeführten Beispielen wird die Kartenummer nach dem Alter von S. bei den jeweiligen Aussagen angegeben.

Swain verfolgte keinesfalls die Absicht Dolmetschungen von S. zu untersuchen, trotzdem führte das Design ihrer Untersuchungen zu mehreren hundert Beispielen, welche Harris in weiterer Folge verwendete, um Methoden natürlicher Dolmetscher und Dolmetscherinnen zu kategorisieren (vgl. Harris 1980:1, 4). Genau auf diese Methoden, welche, wie zuvor besprochen in Transkodierungen und Interpretationen unterteilt werden, soll nun genauer eingegangen werden.

4.1. Transkodieren

Auf von natürlichen Dolmetschern und Dolmetscherinnen angewandten Methoden des Mittels zwischen Sprachstrukturen, welche sich auf verschiedenste Ebenen der Sprache auswirken, wird der Fokus in den folgenden Ausführungen liegen.

4.1.1. Wortpaare

Wortpaare synonyme Begriffe werden geäußert, wobei jeweils eine Hälfte des Paares in einer der zwei Sprachen ist (vgl. Harris 1980:9). Diese Strategie deckt sich mit einer später von Harris und Sherwood eingeführten Entwicklungsphase des natürlichen Dolmetschens: der Autotranslation (Harris & Sherwood 1978:165).

Beispiel 14: Wortpaare, 3y 3m, (4) (Harris 1980:4)

Ie: In French it's a peigne...and in English it's called comb...comb, peigne.

S: Comb, peigne, [p]eigne et comb.

4.1.2. Lexikalische Translation

Hierbei handelt es sich um das Dolmetschen einzelner Wörter. Bei folgendem Beispiel ist der Reiz rein linguistischer Natur, da kein Hund anwesend ist. Seine Antwort entnimmt S., laut Harris (1980:4), folglich seinem bilingualen Lexikon.

Beispiel 15: Lexikalische Translation, 3y 1m, (11) (Harris 1980:4)

If: Qu'est-ce qu'un dog? (What's a dog?)

S: Un chien.

4.1.3. Lexikalische Selektion

Zu einem Wort der Ausgangssprache bestehen meist mehrere mögliche Übersetzungen in der Zielsprache, aus welchen die passendste, nach Miteinbeziehung diverser Faktoren, gewählt werden kann. Folgende Beispiele zeigen, dass S. diese Herausforderung problemfrei meistern konnte (Harris 1980:10).

Beispiel 16: Lexikalische Selektion, 3y 8m, (295) (Harris 1980:10)

Ie: It still works.

S: A marche. (It's working.)

Für das englische *to work* (arbeiten, funktionieren) wären im Französischen sowohl *marcher* (funktionieren) als auch *travailler* (arbeiten) möglich. Die im Beispiel genannten Äußerungen drehten sich um eine Maschine. S. entschied sich also für die, in diesem Kontext passende, Option (Harris 1980:11).

Beispiel 17: Lexikalische Selektion, 3y 8m, (237) (Harris 1980:11)

If: [L]e bon pied. (the good/right foot)

S: The right foot.

Die Entscheidung von S. für „right foot“ scheint auf die, im Englischen und Französischen existierende, Redewendung „to get off on the right foot“/„partir du bon pied“ zu basieren (Harris 1980:11). Das Deutsche bietet eine negative Variante dieser Phrase, nämlich „mit dem falschen Fuß aufstehen“.

4.1.4. Lexikalische Kollokation

Der Begriff *Kollokation* bezeichnet nach Hartmann und Stork (1972 in Harris 1980:11), „one lexeme's requiring the use of particular accompanying lexemes as its subject, etc.“

Beispiel 18: Lexikalische Kollokation, 3y 3m, (64) (Harris 1980:11)

Ie: Ask her to turn the lights on.

S: Veux tu tourne the lights[?] (Do you want to turn the lights[?])

If: Je ne comprends pas.

S: Veux-tu ouvrir les lumières[?] (Do you want to open the lights[?])

Das Pendant zum englischen *to turn the lights on* ist im kanadischen Französisch *ouvrir les lumières* (wörtl: die Lichter öffnen). Bereits bei seinem ersten Versuch gibt S. richtigerweise die englische Konstruktion „Verb+on“ nicht mit einem französischen „Verb+Partizip“ wieder. Als er dann von *If* durch ihre Aussage, damit konfrontiert wird, dass seine Dolmetschung nicht korrekt war, liefert er beim zweiten Versuch eine passende.

4.1.5. Lexikalische Inkorporation

Als ein Fachbegriff der Linguistik bedeutet Inkorporation „the intimate fusing of words or parts of words into a single word“ (Hartmann und Stork 1972 in Harris 1980:11).

Beispiel 19: Lexikalische Inkorporation, 3y 6m, (123) (Harris 1980:12)

If: A fait manger son chien. (He makes his dog eat)

S: He feeding his dog.

Das französische Hilfsverb *faire* wird in das englische Verb *to feed* inkorporiert, welches selbst bereits kausativ ist, wenn es transitiv verwendet wird (vgl. Harris 1980:12).

4.1.6. Funktionswörter

Wird von einer Sprache in die andere gedolmetscht, sind verschiedenste Ebenen der Sprache davon betroffen. Auf einige der Phänomene, die auf der Wortebene möglich sind, soll nun eingegangen werden. Durch verschiedene Wortgruppen betreffende Beispiele, sollen diese greifbarer werden.

Möglich sind unter anderem die *Transposition*, also der Wechsel der syntaktischen Kategorie (Vinay und Darbelnet 1958 in Harris 1980:12) oder auch die *Reduktion*. Diese tritt ein, wenn in der Zielsprache weniger lexikalische Vielfalt nötig ist, als in der Ausgangssprache, um eine korrekte Aussage zu treffen. Auch der umgekehrte Fall kann eintreten, welcher dann treffenderweise als *Expansion* bezeichnet wird (vgl. Harris 1980:12+16).

- **Präpositionen**

Beispiel 20: Präpositionen, 3y 9m, (393) (Harris 1980:12)

Ie:...chez toi...au magasin. (at your place, to the store.)

S:...at home...at store.

Vor Personenbezeichnungen und Pronomen steht im Französischen die Präposition *chez* und vor gewöhnlichen Ortsangaben *à*. Im Englischen hingegen benötigen beide Wortgruppen *at*. S. hat korrekterweise eine Reduktion durchgeführt (vgl. Harris 1980:12).

Beispiel 21: Präpositionen, 3y 3m, (45) (Harris 1980:12)

Ie: It's yours.

S: C'est à toi. (It's to you.)

Im Sinne einer korrekten Dolmetschung wurde das englische besitzanzeigende *-s* zu der französischen Präposition *à*, folglich fand eine Transposition statt (vgl. Harris 1980:12).

- **Artikel**

Beispiel 22: Artikel, 3y 9m, (384) (Harris 1980:12)

Ie: What are they called?

S: Des bonbons. A candy.

Abgesehen, von der Eigenkorrektur, auf die unter 4.3.2. genauer eingegangen wird, sticht hier vor allem eine gewisse Problematik mit den Artikeln ins Auge. Es scheint als wolle S. den unbestimmten Artikel beibehalten und wechselt daher vom französischen Plural in den englischen Singular.

- **Partitive**

Beispiel 23: Partitive, 3y 9m, (378) (Harris 1980:13)

Ie: Ask if she has any coffee left.

S: T'en as-tu, du café? (Of-it do you have, some coffee?)

S fügt hier die notwendigen Wörter, den partitiven Artikel *du* und das partitive *en* hinzu, und führt somit eine Expansion durch.

- **Pronomen**

Beispiel 24: Pronomen, 3y 9m, (391) (Harris 1980:12)

S: I have just two...on a juste deux (one has just two)...I got just two...

In seiner Autotranslation macht S. aus dem englischen Personalpronomen *I* nicht das französische Pendant *je*, sondern die indefinite dritte Person *on*. *On* besitzt jedoch eine weit breitere Bedeutung als *one* und wird im kanadischen Französisch für die erste Person eingesetzt (vgl. Harris:1980:13).

4.1.7. Syntaktische Transformation

Durch den Dolmetschprozess wird nicht nur auf die Wort-, sondern auch auf die Satzebene, sprich die Syntax, Einfluss genommen. Ein Ausschnitt verschiedener Aspekte, die dadurch betroffen sind, soll in weiterer Folge anhand einiger Beispiele beschrieben werden.

- **Nomen und Adjektive**

In den meisten Fällen steht das französische Adjektiv nach dem Nomen. Im Englischen ist das genau umgekehrt. S. passt die Satzstellung in folgendem Beispiel gekonnt an (vgl. Harris 1980:13).

Beispiel 25: Nomen und Adjektive, 3y 6m, (164) (Harris 1980:13)

If: La maison rose. (The house pink.)

S: The pink house.

- **Pronomen im Satzbau**

Im Französischen stehen Objektiv- und Partitivpronomen für gewöhnlich vor dem Verb (Harris 1980:14).

Beispiel 26: Pronomen, 3y 6m, (128) (Harris 1980:14)

If: Demande si elle peut l'ôter. (Ask if she can it remove.)

S: You can take it off?

- **Zeiten**

Im Französischen existiert beispielsweise kein Präsens, welches wie das englische *present continuous* mit einem Hilfsverb gebildet wird, folglich muss in diesem Fall eine andere Präsensform gewählt werden (Harris 1980:14).

Beispiel 27: Zeiten, 3y 1m, (13) (Harris 1980:14)

Ie: Pierre is crying.

S: Il pleure. (He cries).

- **Fragen**

Auch hier wird im Englischen in einigen Fällen ein Hilfsverb verwendet, während es im Französischen nicht notwendig ist, was auch aus folgender Autotranslation hervorgeht.

Beispiel 28: Fragen, 3y 9m, (47) (Harris 1980:14)

S: Veux-tu jouer? Do you want to play?

4.2. Interpretation

Der Fokus soll in den weiteren Ausführungen weg vom Dolmetschen zwischen Sprachstrukturen hin zum Vermitteln von Botschaften und Ideen einer Aussage bewegt werden.

4.2.1. Reduktionen

4.2.1.1. Auslassung

Bei der Auslassung einzelner Elemente stellt der Kontext einen ausschlaggebenden Faktor dar, denn er ist die „Umgebung, in der eine sprachliche Einheit auftritt“ und beeinflusst diese. Da er aus „Umständen und Situation, in der ein Text geäußert und verstanden wird“ (Brockhaus 2005:483) besteht, bestimmt er folglich, ob diverse Inhalte oder Worte redundant sind. Harris (1980:15) erläutert in Bezug auf die unten angeführten Beispiele, dass es eine wichtige zu klärende Frage der Pragmatik sei „whether the information details that are lost by the elisions were redundant in the context of the communication, and whether our translator realized this. It is a consideration that is often overlooked in judgements on the ‘fidelity’ of translations.“

Verschiedenste Wortarten können ausgelassen werden, was teils eine Anpassung der Struktur von Aussagen mit sich zieht.

Beispiel 29: Auslassung, 3y 9m, (398) (Harris 1980:15)

If: Je reste avec les petits oiseaux. (I stay with the small birds.)

S: She live with the birds.

Beispiel 30: Auslassung, 3y 2m, (31) (Harris 1980:15)

Ie:...cut your finger.

S:...s'est coupé. (...has cut herself.)

Beispiel 31: Auslassung, 3y 1m, (17) (Harris 1980:15)

Ie:....venir avec lui.

S:...come too.

Bei Bsp. 29 wurde ein Adjektiv ausgelassen, bei Bsp. 30 ein Nomen und bei Bsp. 31 ein Pronomen, was bei den zwei letzteren eine Anpassung der Oberflächenstruktur mit sich brachte. So wurde beispielsweise die französische Präposition in Bsp. 31 durch ein Adverb ersetzt (vgl. Harris 1980:15).

4.2.1.2. Synthetische Translation

Bei einer synthetischen Translation wird ein Syntagma, welches aus mehreren Lexemen besteht, mit einem einzigen Lexem übersetzt.

Beispiel 32: Synthetische Translation, 3y 3m, (71) (Harris 1980:15)

If:...rien dedans. (nothing in it.)

S: ...empty.

Rien dedans würde sich als Definition für das Lexem *empty* eignen, was ein typisches Merkmal synthetischer Translationen ist (vgl. Harris 1980:15).

4.2.1.3. Pronominalisierung

Als Pronominalisierung wird der „Ersatz von Nomen, Nominalphrasen od. Sätzen durch Pronomen“ bezeichnet (Duden 2007), was an folgendem Beispiel deutlich zu erkennen ist.

Beispiel 33: Pronominalisierung, 3y 8m, (280) (Harris 1980:15)

If: Cette bouteille, c'est pour cet œil-là. L'autre, c'est pour cet œil-là. (This bottle is for that eye. The other is for that eye.)

S: That bottle is for that eye...this one is for that one.

4.2.2. Expansion

Nachdem einige Varianten der Reduktion, sprich der Minimierung der Dolmetschung im Vergleich zur Ausgangsaussage, präsentiert wurden, soll nun genauer auf Formen der Expansion eingegangen werden.

4.2.2.1. Entpronominalisierung

Bei dieser Taktik wird in der Dolmetschung ein Pronomen durch das Nomen, die Nominalphrase oder den Satz, für welche/n/s dieses stand, ersetzt. Es handelt sich hierbei folglich um das Gegenteil, der bereits beschriebenen *Pronominalisierung*.

Beispiel 34: Entpronominalisierung, 3y 9m, (409) (Harris 1980:16)

Ie: Ask if she wants one.

S: Veux-tu une gomme? (Do you want an eraser?)

4.2.2.2. Zusätzliche nähere Bestimmung

Diese Methode, die das Gegenstück zu *Auslassung* bildet, bezeichnet Harris im Englischen passend als *added qualifier* (1980:16). Auch hier liegt die Frage nahe, welche Rolle der Kontext spielt. Rechtfertigt er Auslassungen aufgrund von Redundanzen, kann er durchaus auch den Impuls für einen *added qualifier*, wie in folgender Autotranslation, liefern (vgl. Harris 1980:16).

Beispiel 35: Added qualifier, 3y 7m, (252) (Harris 1980:16)

S:...au magasin (at the store)...in the grocery store.

4.2.2.3. Analytische Translation

Mit der analytischen Translation wird das Gegenteil der synthetischen Translation beschrieben. Ein einzelnes Lexem wird folglich durch mehrere ersetzt.

Beispiel 36: Analytische (Auto-) Translation, 3y 7m, (257) (Harris 1980:16f)

S: Marcel va l'être, le payeur (Marcel is going to be the payer)...Marcel is going to be the payeur...Marcel's going to be the man who pay.

Der Versuch *payeur* durch ein Lexem zu dolmetschen scheitert. Dies scheint S. bewusst zu sein, da er sich dann für eine analytische Translation entscheidet (vgl. Harris 1980:17).

4.2.3. Lexikalische Annäherung

4.2.3.1. Anpassung des Vokabulars

Ist die Übersetzung eines Begriffes im Moment des Dolmetschens nicht abrufbar, kann aus bekannten Begriffen eine Lösung gewählt werden, die so nah als möglich an die Bedeutung des Ausgangsbegriffes herankommt. Die Übereinstimmung des folglich verwendeten Begriffes mit dem ursprünglichen kann semantischer Natur sein oder auf anderen Überschneidungen beruhen (vgl. Harris 1980:17).

Beispiel 37: Anpassung des Vokabulars, 3y 3m, (70) (Harris 1980:17)

Ie: Ask her if she's strong enough to open it.

S: T'es grande, toi? (Are you big, you?)

4.2.3.2. Deckwörter

Abgesehen von den klassischen Überbegriffen, wie beispielsweise Gemüse für Karotte, gibt es einige Nomen, die so einen weiten Bereich abdecken, dass sie semantisch gesehen mehr wie Pronomen sind und als Deckwörter fungieren. Dazu gehören beispielsweise die Begriffe *Person*, für Menschen im Allgemeinen, und *Ding*, für alles Unbelebte, welche sich für Translatoren und Translatorinnen als sehr nützlich erweisen können (vgl. Harris 1980:17).

Beispiel 38: Überbegriffe, 3y 8m, (263) (Harris 1980:17)

Ie:...the same colour as his eyes.

S:...la même chose que ses yeux. (the same thing as...)

4.2.3.3. Falsche Freunde

Bei dieser Kategorie handelt es sich um zwei miteinander verwandte Wörter aus der Ausgangs- und Zielsprache, die ähnlich klingen, aber im Laufe der Zeit eine andere Bedeutung entwickelt haben. Harris nennt als Beispiel das englische *actually* und das französische *actuellement*, wobei ersteres soviel wie *eigentlich* oder *wirklich* bedeutet und

zweiteres *im Moment* (vgl. Harris 1980:18). Dieselbe Problematik besteht auch für Deutsch-Englisch-Dolmetschungen, aufgrund der Diskrepanz zwischen *actually* und *aktuell*.

Bei folgender Dolmetschung von S. könnte der gleichlautende Beginn der Wörter zu einer fehlerhaften Lösung geführt haben. Des Weiteren interpretiert Harris, dass das Deckwort *combien* mit dem präziseren *two* gedolmetscht wurde.

Beispiel 39: Falsche Freunde, 3y 6m, (191) (Harris 1980:18)

If: Demande-lui combien elle a de frères. (Ask her how many brothers she has.)

S:...two friends.

4.2.3.4. Syntaktische Paraphrase

Bei einer syntaktischen Paraphrase innerhalb einer Sprache „wird die Struktur oder die Reihenfolge der Wörter des Satzes geändert“ (Saiz Castillo 2009:8). Da sich die Reihenfolge der Wörter bei einer Dolmetschung meist zwangsläufig ändert, gilt für den Bereich der Translation vor allem, dass die grundlegende Struktur eines Satzes bei dieser Strategie anders aussieht.

Beispiel 40: Syntaktische Paraphrase, 3y 6m, (209) (Harris 1980:18)

If: Dis-lui de ne pas ouvrir. (Tell her not to open.)

S: Close it, close it.

Eine syntaktische Negation wird durch das Antonym des verneinten Wortes und somit durch eine affirmative Form ersetzt.

4.2.4. Pragmatische Adaption

Die nun folgenden Strategien gehen über die Grenzen der kontrastiven Linguistik hinaus, da der Kontext des Sprechaktes und insbesondere S.' Rolle als Vermittler zwischen den zwei Forschenden miteinbezogen werden.

4.2.4.1. Direkte Rede zu indirekter Rede

Diese Art der Transformation, die auch in monolingualen Gesprächen häufig vorkommt, unterstreicht in einer Dolmetschsituation entweder die stellvertretende Rolle des Dolmetschers oder aber auch die Tatsache, dass der Dolmetscher als Mittler die dritte Partei darstellt. Der Unterschied zwischen diesen möglichen Rollen soll anhand eines einsprachigen Beispiels dargelegt werden.

Beispiel 41: Rolle des Mittlers, (Harris 1980:19)

A: Tell C I am sorry.

B₁: I am sorry.

oder

B₂: A says that he is sorry.

Wählt der Mittler Option 1 identifiziert er sich stärker mit A und nimmt somit eine vertretende Rolle ein, durch die Wahl von Option 2 wird größere Distanz zum Ausdruck gebracht (vgl. Harris 1980:19).

Professionelles Dolmetschen beruht für gewöhnlich auf ersterer Strategie. Natürliche Dolmetscher wenden hingegen häufig Option 2 an, welche einige grammatische Veränderungen mit sich bringt, was ein Grund dafür sein mag, dass diese Strategie prinzipiell sehr selten in den Aufzeichnungen, die Harris als Grundlage dienen, auftaucht (vgl. Harris 1980:19).

Beispiel 42: Direkt zu indirekt, 3y 7m, (223) (Harris 1980:19)

Ie: Tell her that the wolf knocked on the door.

S: Elle a dit, a fait ça...(She said she did that.)

4.2.4.2. Indirekte Rede zu direkter Rede

Bei natürlichen Dolmetscher/innen kommt es durchaus auch vor, dass die indirekte Rede im Ausgangssatz in der Dolmetschung zur direkten Reden wird. Dies geschieht vor allem, wenn ein performatives Verb in der Befehlsform, wie beispielsweise das englische *tell* oder *say*, involviert ist. Diese Transformation zieht naturgemäß grammatikalische Änderungen nach sich, die aber allgemein gesehen, vor allem durch das Wegfallen des performativen Verbes, die Struktur vereinfachen. Im Vergleich zur oben genannten Strategie, kommt ein Wechsel von der indirekten zur direkten Rede bei S., dem natürlich Dolmetschenden, dessen Aussagen Harris genauer untersuchte, relativ häufig vor (vgl. Harris 1980:19).

Beispiel 43: Indirekt zu direkt, 3y 9m, (369) (Harris 1980:19f)

Ie: Ask her why she called you chef.

S: Pourquoi tu m'as appelé chef? (Why did you call me chef?)

4.2.5. Kognitive Adaption

Folgende, von Harris beschriebene Beispiele, finden in der kontrastiven Linguistik keine passende Erklärung und demonstrieren „the inadequacy of the transcoding model and force us to assume some kind, perhaps several kinds, of ‘interpretation’” (Harris 1980:20).

4.2.5.1. Eigenschaften von Gegenständen

Beispiel 44: Eigenschaften von Gegenständen, 3y 2m, (30) (Harris 1980:20)

Ie: Ask her what kind of soup she wants.

S: Quelle couleur tu veux? (Which colour do you want?)

Für Menschen, die Suppen nach ihrem Geschmack und nicht nach ihrer Farbe aussuchen, mag dies eine eigenartige Dolmetschung sein, doch es wirft ein interessantes Licht darauf, wie Kinder Suppen sehen (vgl. Harris 1980:20).

4.2.5.2. Zeit

Beispiel 45: Zeit, 3y 8m, (224) (Harris 1980:21)

If: Je veux qu'elle me le redonne tout à l'heure. (I want her to give it back to me in a while.)

S: When my mommy is going to get back, you gon to give it to her.

Laut Harris eine sehr persönliche, doch passende Spezifizierung von *in a while* (1980:21).

4.2.5.3. Ursache und Wirkung

Beispiel 46: Ursache und Wirkung, 3y 7m, (342) (Harris 1980:21)

Ie: It's raining now.

S: La neige s'en va par a terre. (The snow is going away into the ground.)

Diese Dolmetschung zeugt von einem gewissen Hintergrundwissen, denn kein Dreijähriger, der nicht selbst bereits dieses Klimaphänomen miterlebt hat, hätte solch eine Lösung finden können (vgl. Harris 1980:21).

Beispiel 47: Ursache und Wirkung, 3y 7m, (223) (Harris 1980:21)

Ie: The wolf knocked on the door.

S: A fait ça, pis après y a entré. (He did that, then afterwards he went in.)

Hier scheint Wissen eingebaut worden zu sein, dass allerdings nicht aus der realen, sondern aus der Welt der Märchen stammt (vgl. Harris 1980:21).

4.2.5.4. Pragmatik und Kognition

Beispiel 48: Pragmatik und Kognition, 3y 6m, (143) (Harris 1980:21)

Ie: Phone my dad and ask him to come repair the door.

S: Allô. Bonjour. Vas-tu venir ranger la porte? Oui, cet après-midi. Viens le réparer tantôt. Dis, tantôt. (Hullo. Good day. Are you going to come and fix the door? Yes, this afternoon. Come and repair it right away. I say, right away.)

Vom Blickwinkel der Pragmatik gesehen, besitzt S. die Kompetenz jemanden zu bitten, beziehungsweise dazu zu bewegen, etwas zu tun und es wird bereits während der ersten paar Wörter klar, dass S. weiß, wie ein Telefongespräch geführt wird. *This afternoon* und *right away* fügt er hinzu, ohne dass es einen Reiz im der Aussage *Ies* gegeben hätte, was annehmen lässt, dass er dies aufgrund des Kontextes oder früherer Erfahrungen tut (vgl. Harris 1980:22).

4.3. Weitere Aspekte

Harris nennt während seiner Ausführungen einige andere Phänomene, die weder unter Transkodierung noch Interpretation einzuordnen sind. Da diese Kommunikationssituationen jedoch Teil der Realität natürlich Dolmetschender sind, sollen sie ebenfalls Erwähnung finden.

4.3.1. Passive Translation

Die Translation wird nicht vom Translator oder von der Translatorin selbst erzeugt, sondern von anderen, an der Kommunikation Beteiligten, wie beispielsweise dem/der Ausgangssprecher/in, dem Zielpublikum oder Beobachtern/Beobachterinnen. In weiterer Folge gibt der/die Translator/in dann an, ob der Vorschlag korrekt, bzw. inkorrekt war, oder wählt zwischen verschiedenen vorgeschlagenen Optionen. Somit zeigt der natürlich Dolmetschende, dass er beurteilen kann, ob zwei verschiedensprachige Aussagen die gleiche Bedeutung haben und gewährleistet folglich die von Harris und Sherwood beschriebene und bereits unter 3.2. besprochene „conservation of meaning across languages“, kurz COMAL (Harris & Sherwood 1978:169).

Beispiel 49: Passive Translation, 3y 7m, (250) (Harris 1980:10)

If: Cinq. (Five)

Ie: Five?

S: Yes.

Harris selbst beschreibt die passive Translation nicht als eigene Translationstaktik, sondern führt sie nur als Erklärung des oben genannten Beispiels an (vgl. Harris 1980:10).

4.3.2. Eigenkorrektur

Dass ein Dolmetschversuch von S. selbst korrigiert wird, kommt in Harris' Kategorisierung zweimal vor. Bei einem der Fälle wird S. durch eine Aussage von If - „Je ne comprends pas.“ (Harris 1980:11) - darauf hingewiesen, dass seine Dolmetschung nicht korrekt ist. Er korrigiert diese daraufhin (siehe Bsp. 18).

In einem weiteren Fall erkennt S. selbst, dass er nicht optimal gedolmetscht hat (siehe Bsp. 36). Er versucht zuerst das französische *payeur* mit *payeur* ins Englische zu dolmetschen, startet dann aber noch einen Anlauf mit der Umschreibung *the man who pay* (Harris 1980:16f).

Als S. auf eine englische Frage auf Französisch antwortet, muss er sich ebenfalls selbst korrigieren, sozusagen eine Autotranslation durchführen, um die Kommunikation wieder herzustellen (siehe Bsp. 22., vgl. Harris 1980:12).

Harris beschreibt in *How a Three-Year-Old Translates* eine Kategorisierung der Vielzahl an Methoden, derer sich bilinguale Kinder bei natürlichem Dolmetschen bedienen. Diese soll in weiterer Folge die Grundlage für die Analyse der Aufzeichnungen unter 5.4. bieten.

4.4. Rolle und Funktion

Natürliche Dolmetscher und Dolmetscherinnen nehmen eine Vielzahl verschiedener Rollen ein, wenn sie zwischen Menschen vermitteln. Auf diese, wie auch auf die Funktionen und Charakteristika ihrer Dolmetschungen, soll nun anhand des Beispiels einer natürlichen Dolmetscherin, deren Werdegang von Harris dokumentiert wurde, genauer eingegangen werden.

Die betreffende natürliche Dolmetscherin BS wuchs von Geburt an mit Standarditalienisch, welches sie von ihrem Vater lernte, und dem, von der Mutter gesprochenen, abruzzesischen Dialekt auf, was dazu führte, dass ihre italienische Diglossie mit zweieinhalb Jahren begann. Vor ihrem vierten Lebensjahr wanderte ihre Familie nach Venezuela aus, wo sie von ihren Spielgefährten Spanisch lernte, bevor sie dann eine spanischsprachige Schule besuchte. Als BS acht Jahre und vier Monate alt war, zog ihre Familie nach Kanada um. Drei Monate nachdem sie begonnen hatte eine kanadische Schule zu besuchen, beherrschte sie Englisch aktiv und war somit viersprachig (Harris 1980:156+161).

Als BS mit zwei Jahren und sechs Monaten beide italienischen Sprachvarianten anwenden konnte, begann sie zwischen dem Vater, der es strikt ablehnte, dass sich BS mit

ihm oder Personen außerhalb der Familie im Dialekt unterhält, und der Mutter, beziehungsweise anderen Familienmitgliedern, zu vermitteln. Vor dem vierten Lebensjahr war sich BS, laut eigener Aussagen, der zwei Sprachvarianten und der Tatsache, dass sie zwischen ihnen vermittelte, was als diglossische Translation bezeichnet wird, bewusst (vgl. Harris 1980:161).

Ihre Dolmetschungen, die bis zu diesem Zeitpunkt intrafamiliär gewesen waren, wurden extrafamiliär, als BS im Lebensmittelladen ihrer Mutter in Venezuela zwischen den spanischsprechenden Kunden und zwischen der anderenorts beschäftigten Mutter vermittelte. Ihr Dolmetschen war in diesem Fall sozial-funktionell und sie beherrschte die Fähigkeit Botschaften sowohl in den abruzzesischen Dialekt als auch in das Standarditalienische zu überbringen (vgl. Harris 1980:161).

In Kanada angekommen sprach BS weiterhin italienisch mit ihrer Familie und der großen italienischen Community in ihrem neuen Heimatort. Der Wechsel zwischen den Sprachen stellte für sie kein Problem dar, vielmehr war sie sich des *Culture-Switchens*, dessen es als Mitglied beider Gruppen bedurfte, bewusst (vgl. Harris 1980:156).

Die Tatsache, dass BS fließend englisch sprach und die Mentalität der Kanadier verstand, verlieh ihr beim natürlichen Dolmetschen einen gewissen Expertenstatus. Immer häufiger nahm sie die Rolle des *Language Brokers* ein. Zehn Jahre lang dolmetschte BS Telefonanrufe, Unterhaltungen mit Besuch und andere Botschaften und übersetzte Briefe, Zeitungsartikel und ähnliches bis sie zuhause auszog, um zur Universität zu gehen. Ihre Dolmetschungen waren auch nun sozial-funktionell. Des Weiteren können sie aus soziologischer Sicht als teils intra- und teils extrafamiliär, interpersonal, pragmatisch und dokumentarisch bezeichnet werden. Für gewöhnlich dolmetschte BS semi-konsekutiv und vom Blatt, was sie in beide Richtungen beherrschte.

Als BS zwölf Jahre alt war, zogen ihr Onkel und dessen Familie von Italien nach Kanada, womit sich ihr Aufgabengebiet weiter ausdehnte. Sie begleitete, bis sie 18 Jahre alt war, ihre eigene Familie und die Familie ihres Onkels zu Behörden und fungierte dort als Begleitdolmetscherin. Da BS die älteste der kanadischen Generation war und gute Noten in der Schule hatte, hatte sie eine gewisse Sonderstellung inne und wurde oft herangezogen, um die Bedeutung von englischen Wörtern und Redewendungen zu klären. Bei Ungewissheiten und Diskussionen zu Sprachproblematiken innerhalb der Familie, lag es oft an BS Klarheit zu schaffen. Sie unterstützte folglich den Zweitspracherwerb ihrer Familienmitglieder und nahm in vielen Situationen die Rolle der bilingualen Informantin ein, welche sich nicht nur auf sprachliche Information beschränkte. So lieferte BS auch Erklärungen zur Kultur und Mentalität der Kanadier, beziehungsweise der Italiener, für die jeweils andere Gruppe. Obwohl BS ab ihrem zwölften Lebensjahr *Culture-Switchen* viel leichter fiel, war sie sich doch stets der Herausforderungen beim natürlichen Dolmetschen bewusst, die durch kulturelle Unterschiede verursacht werden (vgl. Harris 1980:157).

BS berichtete von solch einem Fall. Häufig begleitete BS ihren Vater zu Geschäftsverhandlungen, wobei sie als Begleitdolmetscherin fungierte. Da es in Italien durchaus üblich ist sein Gegenüber in solch einer Situation zu beschimpfen, sah sich BS oft dazu veranlasst die Aussagen ihres Vaters abzuschwächen und an den Verhandlungsstil der Kanadier anzupassen, auch wenn sie damit den Unmut ihres Vaters auf sich zog. BS bediente sich im folgenden Beispiel der Strategie der kulturellen Anpassung (vgl. Harris 1980:157).

Beispiel 50: Kulturelle Anpassung (Harris 1980:157).

Father (to BS): Digli che è un imbecille! (Tell him he's a nitwit).

BS (to 3rd party): My father won't accept your offer.

Father (angrily in Italian): Why didn't you tell him what I told you?

Gelegentlich dolmetschte BS auch Fernsehprogramme oder Kinofilme aus dem Englischen ins Italienische, wobei hier drei verschiedene Vorgehensweisen zum Einsatz kamen. Oft lieferte BS eine konsekutive Zusammenfassung, die sehr frei war und nur den groben Verlauf der Geschichte wiedergab. Manchmal gab ein Verwandter das im Fernsehen Gesagte auf Italienisch wieder und es lag dann an BS anhand der Dolmetschung festzustellen, ob der besagte Verwandte alles richtig verstanden hatte. Dies bezeichnet Harris als *comprehension-by-translation* (1980:158). BS wurde durchaus auch darum gebeten zu dolmetschen während das Programm noch lief, sodass sie folglich auch auf eine gewisse Art und Weise simultan dolmetschte. Verglichen mit anderen Dolmetscherfahrungen, die BS stets Freude bereiteten, machte ihr simultanes Dolmetschen allerdings keinen Spaß (vgl. Harris 1980:158).

BS nahm als natürliche Dolmetscherin in gewissen Situationen also die Rolle der Expertin und der bilingualen Informantin ein. Sie führte zuerst diglossische Dolmetschungen durch. Später dolmetschte sie in den verschiedensten Sprachkombinationen konsekutiv, semi-konsekutiv und simultan, wobei der Ausgangstext teils gesprochen und teils geschrieben war. Oft fungierte sie als Begleitdolmetscherin ihrer Familie. Ihre Dolmetschungen hatten verschiedenste Funktionen und Charakteristika: Sie waren sozial-funktionell, interpersonal, pragmatisch, dokumentarisch und inter- oder auch extrafamiliär.

In weiterer Folge sollen auch die Aufzeichnungen unter 5.4., sowie deren Kontext, auf jene Eigenschaften untersucht werden.

5. Natürlich Dolmetschende

Aufbauend auf diese Grundlage, sollen nun die beteiligten Personen meiner persönlichen Beobachtungen vorgestellt werden und ihr sprachlicher Hintergrund erläutert werden. Anhand der Aufzeichnungen ihrer Dolmetschungen, die von Juli 2013 bis Juli 2014 dokumentiert wurden, soll die Gültigkeit des Entwicklungsmodells von Harris und Sherwood überprüft werden. Des Weiteren sollen ihre Dolmetschungen auf verwendete Methoden untersucht werden.

5.1. Vincent

Fünf Jahre, geb. 21.3.2009, St. Albans, England

Sprachen: Englisch, Italienisch, Deutsch

Seit seiner Geburt wächst Vincent zweisprachig auf. Sein Vater, Albert, der Englisch-Muttersprachler ist, spricht mit ihm Englisch, aufgrund wechselnder Wohnorte auf beiden Seiten des Atlantiks einen *transatlantic accent*. Seine Mutter, Margit, spricht mit ihm häufig Deutsch mit tirolerischer Färbung, aber auch gelegentlich Englisch, beispielsweise wenn Albert oder andere, die Deutsch nicht verstehen, anwesend sind, um für alle an der Kommunikation Beteiligten Verständnis zu gewährleisten. Seine drei älteren Geschwister, die einsprachig mit Deutsch aufwuchsen, sprechen mit ihm beinahe ausschließlich Deutsch.

Vincent ging mit zwei bzw. drei Jahren ein halbes Jahr lang zweimal in der Woche in eine *preschool*. Davor hatte er beinahe ausschließlich deutsch gesprochen, am Ende dieses halben Jahres fast nur noch englisch. Als er drei Jahre alt war, zog seine Familie nach Rom. Von diesem Zeitpunkt an lernte er Italienisch durch Kinder und Freunde aus der Nachbarschaft. Mit einem Nachbarjungen (Manolo), der selbst auch einiges an Englisch von Vincent aufschnappte, sprach er eine Mischung aus Englisch und Italienisch. Zu diesem Zeitpunkt begann Vincent immer häufiger für Verwandte, die des Italienischen nicht mächtig waren, zu dolmetschen. Seine dominante Sprache war Englisch, gefolgt von Deutsch, dann Italienisch.

Seit September 2013 besucht Vincent einen italienischen Kindergarten. Laut seiner Kindergartentante versteht er Italienisch gut und kann sich auch verständigen. Italienisch scheint Vincent klar von Englisch und Deutsch zu trennen, was an dem unterschiedlichen Kontext, in welchem die Sprachen zum Einsatz kommen, liegt.

Englisch ist zu Hause immer noch die dominante Sprache, allerdings kommt es durchaus zu Interferenzen zwischen dem Englischen und dem Deutschen, welches ebenfalls verwendet wird. Spricht Vincent englisch verwendet er häufig eine zweiteilige Verbform in der *past simple* (z.B. *did say* statt *said*), was an das im tirolerischen Deutsch verwendete Perfekt für Vergangenes angelehnt zu sein scheint. Auch *irregular verbs* verwendet er kaum

und hängt stattdessen an beinahe alle Verben ein *-ed* an, wenn er über die Vergangenheit spricht und eine einteilige Verbform verwendet (z.B. *goed* statt *went*).

Im Deutschen hingegen differenziert Vincent kaum zwischen den drei Artikeln und verwendet meist nur *die*, was an das englische *the* angelehnt zu sein scheint.

Momentan sind Vincents dominante Sprachen, je nach Kontext, Englisch oder Italienisch, das Deutsche nimmt eine eher passive Stellung ein. Durch regelmäßige Besuche bei Verwandten in Österreich wird jedoch auch Vincents Deutsch stets besser.

An Vincents Verhalten ist zu erkennen, dass er es für selbstverständlich ansieht, die Kommunikation zwischen an einer Kommunikationssituation Beteiligten aufrecht zu erhalten. So dolmetscht er häufig ohne Aufforderung aus allen drei Sprachen in alle drei, sobald er bemerkt, dass etwas nicht verstanden wurde.

5.2. Stella

Drei Jahre alt, geb. 21.3.2011, St. Albans, England

Sprachen: Englisch, Deutsch, Italienisch

Auch Stella wächst seit ihrer Geburt mit Englisch und Deutsch auf. Ihr sprachliches Umfeld ist Vincents ähnlich, unterscheidet sich aber darin, dass sie nie in einen englischen Kindergarten ging und erst ein Jahr alt war, als die Familie nach Rom zog. Im Moment ist der italienische Input noch etwas limitiert und beschränkt sich auf Vincent, Freunde der Familie und das Fernsehen. Als Stella zwei Jahre alt war, konnte noch nicht klar ausgemacht werden, welche der drei Sprachen ihre dominante Sprache ist, da Äußerungen aus allen Sprachen stammten und auch ihr Verständnis, vor allem bei Deutsch und Englisch, ausgewogen schien. Mittlerweile hat sich Englisch zu ihrer dominanten Sprache entwickelt. Jedoch wirkt es auf den Beobachter teils so als würde Stella Englisch und Deutsch nicht ganz als selbstständige Sprachen behandeln. Sie versteht zwar beide Sprachen, jedoch mischt sie ihren größtenteils englischen Output mit Deutsch und bei Aufforderungen ein Wort beispielweise aus dem Englischen ins Deutsche zu übersetzen, wirkt sie meist verwundert. Passive Translationen kann sie jedoch durchführen.

Italienisch, hingegen, trennt sie klar von Deutsch und Englisch, was auf den unterschiedlichen Kontext, in welchem diese Sprachen gebraucht werden zurückzuführen ist. Oft, wenn Stella alleine spielt, ist ihr Output zu einem großen Teil italienisch, mit Vincent spielt sie meist auf Englisch.

5.3. Vorgehensweise

Die Aufzeichnungen wurden immer so bald als möglich nach den Dolmetschversuchen von Vincent und Stella niedergeschrieben. Zumeist tat ich dies persönlich, einige Situationen wurden jedoch auch von meiner Mutter, einmal auch von einer Freundin der Familie,

festgehalten. Aufgrund gewisser anfänglicher technischer Schwierigkeiten wurde zu Beginn nur von einer Situation eine Videoaufnahme gemacht. Bei späteren Aufnahmen stellte sich heraus, dass die Anwesenheit einer Kamera, das Verhalten von Vincent und Stella beeinflusste. Aus diesem Grund wurden in weiterer Folge einige Aussagen durch Audioaufnahmen festgehalten.

Bei den deutschen Äußerungen wurde die tirolerische Färbung beibehalten. Grammatikalische und sprachliche Abweichungen von der Norm bei Vincent und Stella wurden aufgezeichnet. Einige der Dolmetschungen waren spontan und unaufgefordert, manche folgten auf eine konkrete Aufforderung, was jedoch aus der Beschreibung oder dem Dialog selbst klar hervorgeht.

5.4. Aufzeichnungen

10.07.13

1. Situation

Im Garten kommt Manolo, ein Nachbarsjunge, auf uns zu und fragt Vincent, ob er die Pizza, die er in der Hand hält, kosten möchte. Daraufhin teil mir Vincent auf Englisch mit, was er soeben gefragt wurde.

Manolo: Vuoi assaggiare?

Vincent: (zu mir) He asked I want to try.

Es handelt sich hierbei um eine extrafamiliäre Transduktion. Vincent verwandelt Manolos direkte Fragen in eine indirekte und fügt das, im Englischen für den Infinitiv notwendige, *to* hinzu. Das *if* wird hingegen unter den Tisch fallen gelassen.

11.07.13

1. Situation

Vincent und ich hören uns das deutsche Hörspiel *Peter und der Wolf* an. Zu Beginn werden die Instrumente und auch die Schwierigkeiten des Dirigierens für Kinder erklärt. Als ein Laie versucht das Orchester zu dirigieren, spielen alle Instrumente laut durcheinander.

Sprecher auf der CD: Aufhören, Schluss, Stopp!

Vincent: He says stop. It was too loud.

Es handelt sich um eine Transduktion, der direkte Befehl wird in einen indirekten verwandelt. *Aufhören* und *Schluss* werden ausgelassen, was zulässig ist, da sie in diesem Kontext redundant sind. Mit *it was too loud* wird noch eine zusätzliche Information als Begründung für die Aussage des Sprechers geliefert.

2. Situation

Stella beim Spielen.

Stella: quella (ital.), des da (dt.)

Es handelt sich hierbei um eine intrapersonale Autotranslation.

3. Situation

Vincent erzählt Mama beim Hören des deutschen Hörspiels *Peter und der Wolf* auf Englisch, was passieren wird, da er die CD bereits am Vortag schon einmal gehört hat. Anschließend zeigt er durch Mimik, wie das aussieht.

Vincent: The wolf did eat the duck.

Unabhängig davon, dass Vincent diese Information auf Deutsch erhalten hat, kann er sie auch auf Englisch abrufen, was Harris' und Sherwoods Annahme eines sprachunabhängigen, semantischen Speichers, welche unter 3.2. besprochen wurde, unterstützt.

4. Situation

Stella gibt ihrer Puppe im Spiel Eis zu essen und meint Folgendes, als die Puppe *fertig gegessen hat*.

Stella: Baby finito, finished.

Es handelt sich hierbei um eine intrapersonale Autotranslation oder auch um eine Wortpaarung.

12.07.13

Nachdem Manolo auf Italienisch gefragt hat, ob wir essen und ich meinte, dass wir fertig seien, fragt er, ob das Ei am Tisch *a egg* sei, was ich bejahe, worauf er wiederum meint, dass ihm das Ei gefalle. Vincent interpretiert, dass Manolo gerne etwas essen möchte.

Manolo: Mi piace *egg*.

Vincent: He likes it and wants to eat here.

Es handelt sich hierbei um einen Fall von extrafamiliärer Transduktion. Vincent wandelt die direkte Aussage in eine indirekte um und pronominalisiert „egg“. Des Weiteren interpretiert er die Botschaft, die Manolo vermitteln möchte, und führt nicht nur lediglich eine Transkodierung durch.

13.07.13

1. Situation

Albert fragt nach der Uhrzeit.

Vincent: (zu Mama) What time is it?

Mama: Halb neun.

Vincent: And what is it in English?

Mama: Eight thirty.

Vincent: Aha. (zu Albert) It's eight thirty.

Es handelt sich in diesem Beispiel um eine intrafamiliäre Transduktion, allerdings ist sich Vincent darüber bewusst, dass er *halb neun* nicht dolmetschen kann und bittet daher seine Mutter ihm die Dolmetschung zu liefern.

2. Situation

Vincent scheint mit irgendetwas unzufrieden zu sein.

Mama: Was isch denn Vinci?

Stella: What Vinci? What...?

Vinci: Daddy said I have to tidy by mine lone.

Stellas Transduktion ist interfamiliär und sozial redundant, da Vincent auch die Aussage seiner Mutter verstanden hat. Des Weiteren findet eine Reduktion durch Auslassung statt.

3. Situation

Vincent, Stella und ich basteln und malen, unter anderem sind wir dabei, aus Pfeifenputzern Schnecken zu drehen. Währenddessen fordere ich Vincent auf, Tiernamen von Deutsch auf Englisch zu übersetzen.

Laura: Vinci, was heißt Dinosaurier auf Englisch?

Vincent: Dinosaur.

Laura: Und was heißt Schnecke?

Vincent: Hm, I don't know.

Laura: Snail.

Vincent: I thought that was *Wurmi* (engl. ausgesprochen).

Laura: Na, Wurm heißt *wiggely wurm*.

Vincent: That's a yucky name.

Es handelt sich um eine lexikalische Translation des Wortes *Dinosaurier*. Außerdem erkennt Vincent, dass er offensichtlich ein inkorrektes Wortpaar (snail – Wurm) abgespeichert hatte.

4. Situation

Am Nachmittag beim Spielen. Ich bitte Vincent seinem Vater etwas auf Englisch zu sagen, worauf er keine allzu große Lust hat, letztendlich macht er es dann aber doch.

Laura: Sag mal dem Papa, dass wir einen Bauernhof gebaut haben.

Vincent: Hm...we did make a farm.

Es handelt sich hierbei um eine intrafamiliäre Transduktion, die an und für sich auch sozial funktionell ist, da Vincents Vater kaum Deutsch versteht. Vincent wandelt außerdem meine indirekte Aufforderung in eine direkte Aussage um. Das deutsche Perfekt wird auch im Englischen mit einer zweiteiligen Form kopiert, was zu der inkorrekten Form *did make* (anstatt *made*) führt.

5. Situation

Auf dem Weg zum Eis essen in Anguillara. Im Laufe eines Gesprächs über Eis.

Mama: Vinci, frag mal den Daddy, ob er Eis mag.

Vincent: No, you're just joking.

Mama: Und die Laura?

Vincent: Laura, you want ice?

Laura: Ja gerne.

Mama: Und der Daddy?

Vincent: Daddy, you want ice?

Albert: [...]

Mama: And in italiano?

Vincent: Gelato.

Mama: Sehr gut.

Als Vincent seiner Mutter mit *no, you're just joking* antwortet, ist er sich darüber bewusst, dass die Aufforderung seiner Mutter etwas Unnatürliches hat und erkennt möglicherweise sogar, dass sie gezielt eine Dolmetschung ins Englische hören möchte. Später richtet er jedoch seine Dolmetschung, bei der es sich um eine intrafamiliäre Transduktion handelt, an mich. Seine direkte Frage formt er aus der indirekten Aufforderung seiner Mutter. Das *gelato* gegen Ende stellt eine lexikalische Translation dar. Bei der Translation von *Eis* und *mögen* führt er nicht die ideale lexikalische Selektion durch. In diesem Fall wäre eine Dolmetschung mit *ice cream* anstatt *ice* und *like* statt *want* idealer gewesen. Auch das *do* in der englischen Frage wird ausgelassen.

14.07.13

1. Situation

Vincent will ein Stück Schnur abschneiden, worauf ich auf Deutsch meine, dass wir dazu eine Schere bräuchten. Vincent fragt daraufhin Albert auf Englisch, wo wir eine finden können.

Laura: Eine Schere brauch ma auch.

Vincent: (zu Albert) Do you know where the scissors is?

Es handelt sich hierbei um eine intrafamiliäre Transduktion, bei der Vincent meine Feststellung sofort in eine Frage umwandelt, sprich sich der Methode der *syntaktischen Paraphrase* bedient. Er interpretiert also die Botschaft, nämlich, dass wir nun eine Schere auftreiben müssen. *Schere* wird korrekt mit *scissors* gedolmetscht. Das *is* in der englischen Frage könnte entweder darauf zurückzuführen zu sein, dass sich Vincent nicht bewusst ist, dass *scissors* ein Pluralwort ist oder auch darauf, dass es Teil des Idioms seines Vaters ist gelegentlich einen Plural mit *is* zu verbinden, was Vincent in diesem Fall kopiert.

2. Situation

Am Nachmittag beim Schwimmen. Vincent ist gerade aus dem Wasser gekommen.

Vincent: I have an asciugamano, I mean mine towel.

Mama: Ein Handtuch brauchst du?

Vincent: Yes.

Es handelt sich hierbei zuerst um eine interpersonale Autotranslation und dann eine passive Translation, als Vincent die Aussage seiner Mutter bestätigt.

3. Situation

Abends, zu Hause. Mama fordert Vincent auf eine Aussage von Deutsch auf Englisch zu dolmetschen.

Mama: Wie redest du mitm Papa?

Vincent: Englisch.

Mama: Und wie würdest du zu ihm sagen, dass es Essen gibt.

Vincent: The dinner is ready.

Bei dieser hypothetischen interfamiliären Transduktion bildet Vincent die korrekte Dolmetschung für das deutsche *es gibt Essen* (oder auch *das Essen ist fertig*). Er dolmetscht nicht die sprachliche Struktur, sondern die Botschaft.

4. Situation

Ich trage Stella am Arm während wir an einem Haus vorüber gehen, vor dem viel Gerümpel gesammelt wurde.

Stella: Guarda house, broken. Guarda des Haus kaputt...kaputt.

Es handelt sich hierbei um eine interpersonale Autotranslation von einer italienisch-englischen Variante zu einer italienisch-deutschen Variante. In der zweiten Version fügt Stella die tirolerische Version des Artikels *das* hinzu.

5. Situation

Am Nachmittag beim Spielen. Vincent und ich wollen Playmobil nach draußen tragen, wovon einiges in einer Holzkiste verstaut ist.

Laura: Die Holzkiste können wir nicht nehmen, die ist uns zu schwer.

Vincent: It is too big.

Vincent pronominalisiert *die Holzkiste*. Er kennt auch das englische Wort *heavy*, so handelt es sich hier entweder um eine lexikalische Annäherung, da ihm in diesem Moment *heavy* nicht einfällt oder aber um einen Einblick in Vincents Wahrnehmung. Die Kiste ist tatsächlich relativ groß und erscheint einem Kind sicherlich noch größer, was dazu führen kann, dass Vincent die Größe der Kiste als Grund dafür sieht, dass sie zu schwer ist und sich daher für *big* entscheidet.

6. Situation

Manolo sagt etwas auf Italienisch, woraufhin Vincent von Mama gefragt wird, was das Gesagte zu bedeuten hat.

Manolo: [...]

Mama: What did he say?

Vincent: Sometimes I know what he's saying but not today.

Vincent ist sich also bewusst, dass seine Italienischkenntnisse zu diesem Zeitpunkt noch eingeschränkt sind.

15.07.13

1. Situation

Stella meint auf Italienisch, dass sie groß sei, worauf ich sie frage, was sie damit meint, um zu sehen, ob sie es mir in eine andere Sprache dolmetschen wird. Da sie es nicht macht, tut es Vincent aus dem Hintergrund und korrigiert gleichzeitig ihre Aussage. Stella bestätigt dann seine Korrektur auf Englisch.

Stella: Stella grande.

Laura: Was meinst du?

Vincent: She says Stella is big but that's not true Stella is tiny.

Laura: Aha.

Stella: Stella not big.

Bei Vincents Äußerung handelt es sich um eine Transduktion, welche intrafamiliär ist, und bei welcher er aus Stellas direkter Aussage eine indirekte macht. Stella liefert von Vincent angeregt, eine interpersonale Autotranslation inklusive Korrektur.

17.07.13

1. Situation

Beim Spielen.

Stella: Aiuto, aiuto.

Vincent: Stella says help.

In dieser intrafamiliären Transduktion macht Vincent aus Stellas Ausrufen eine indirekte Aussage.

2. Situation

Vincent und Stella haben soeben Vitamintabletten bekommen. Vincent fragt mich nach dem englischen Wort für *schlecken*, meint aber *lutschen* und ist folglich mit meinem Vorschlag nicht zufrieden. Im Laufe unserer Unterhaltung frage ich ihn dann noch nach dem Englischen für *kauen*, was er korrekt dolmetscht.

Vincent: Can I *schlecken* them? What is *schlecken* in English?

Laura: Hm, ich bin mir nicht ganz sicher. Vielleicht so was wie *lick*?

Vincent: No, but lick is like that. (Streckt die Zunge raus)

[...]

Laura: Wie sagt, man denn kauen?

Vincent: Chew.

Vincent zeigt hier die Fähigkeit meine Dolmetschung zu bewerten und kann auch darlegen, warum sie seiner Meinung nach nicht richtig ist. Am Ende dieses Dialoges handelt es sich um eine lexikalische Translation.

18.07.13

1. Situation

Stella hat ein Bild gebastelt auf dem zwei kleine und eine große Schnecke zu sehen sind. Nachdem wir es gemeinsam betrachtet haben, sage ich ihr *große Schnecke* vor, was sie sehr gut wiederholt. Sie zeigt dann abwechselnd auf die drei Schnecken.

Stella: Große Schnecke.

Baby, Baby, große.

Baby, baby, big one.

Es handelt sich hierbei um eine Autotranslation, ob diese intra- oder interpersonal ist, kann nicht klar festgelegt werden, da ich mich zwar neben Stella befinde, sie aber diese Phrasen einfach vor sich hinspricht, ohne sie konkret an mich zu richten.

2. Situation

Ich zeige Stella mein Federpennal, auf dem ein Löwe zu sehen ist.

Stella: Aiuta, aiuta.

Vincent: Stella means: „Hilf mich.“

Vincent wandelt bei seiner Transduktion Stellas Aufforderung, die an und für sich noch ein *mi* benötigt hätte, in einen indirekten Satz um. Auch wenn *hilf mich* eigentlich *hilf mir* heißen sollte, führt er trotzdem die nötige Expansion durch und fügt ein Personalpronomen hinzu. Wird diese Situation mit „1. Situation“ vom 17.07.13 verglichen, wird klar, dass Vincent eine klare Unterscheidung zwischen dem italienischen Nomen *aiuto*, welches er mit *Hilfe* dolmetscht, und der Verbform *aiuta*, welche er ebenfalls mit einem Verb wiedergibt, trifft.

20.07.13

1. Situation

Abends bei Freunden im Garten, es ist fast Vollmond.

Stella: Luna, luna, Mond.

Hierbei handelt es sich um eine interpersonale Autotranslation oder auch eine Wortpaarung.

2. Situation

Abends bei Freunden im Garten.

Stella: Giallo. (zeigt auf ein lila Spielzeug)

Mama: Cello? Wo ist ein Cello?

Stella: Giallo.

Laura: Ich glaube sie meint gelb.

Stella: Giallo...gelb.

Mama: Ah...nein, das ist lila.

Bei *giallo* - *gelb* handelt es sich um eine interpersonale Autotranslation oder auch eine Wortpaarung.

22.07.13

1.Situation

In der Früh beim Spielen.

Vincent: I put the Schweindi into the farm.

Laura: Was heißt denn Schweindi auf Englisch?

Vincent: Piggy.

Auf meine Aufforderung hin liefert Vincent eine interpersonale Autotranslation. Diese besteht aus einer lexikalischen Translation, bei welcher die Verniedlichungsform ebenfalls gekonnt übertragen wird.

2.Situation

In der Früh beim Spielen.

Laura: Oh, schauts mal, ein Igele.
Vincent: That's from you.
Laura: Ja stimmt, was heißt denn Igele auf Englisch?
Vincent: Ketchhop.
Laura: Ketchup? Fast. *Hedgehog* heißt das.
Vincent: Hedgehog, almost like ketchup.

Bei der Dolmetschung von *Igele* (Verniedlichung von Igel) mit *Ketchhop* handelt es sich um eine nicht ganz geglückte lexikalische Translation. Vincent zeigt in diesem Gesprächsausschnitt Gespür für phonologische Ähnlichkeit von Wörtern, was prinzipiell häufiger vorkommt. Eine weitere solche Bemerkung machte er, als wir in einem Geschäft in der Schlange standen und er meinte das englische Wort für Schlange, *queue*, höre sich ähnlich an wie *BBQ*.

3.Situation

In der Früh beim Spielen.

Laura: Der Vinci hat gerade gewusst was Tomate auf Englisch, Deutsch und Italienisch heißt.
Mama: Erdbeere weiß er auch.
Laura: Vinci, was heißt denn Erdbeerle auf Italienisch.
Vincent: Fragola.
Laura: Und auf Englisch?
Vincent: Strawbelly.
Laura: Weiß die Stella auch, was Tomate auf Italienisch heißt?
Mama: Die Stella weiß glaub, was Eis auf Italienisch heißt.
Vincent: (von hinten) Gelato.
Stella: Hm. (nicht so interessiert, mit Spielen beschäftigt)

Hierbei handelt es sich um mehrere lexikalische Translationen: *Erbeere* – *fragola* – *strawbelly*, was Vincent zu diesem Zeitpunkt seiner Sprachentwicklung meistens so ausspricht, und: *Eis* – *gelato*.

23.07.13

1. Situation

Stella beim Spielen am Lago di Martignano.

Stella: Ancora, again.

Hierbei handelt es sich um eine interpersonale Autotranslation oder auch eine Wortpaarung.

2. Situation

Stella beim Spielen am Lago di Martignano.

Stella: Basta, finished.

Bei dieser Aussage handelt es sich um eine intrapersonale Autotranslation.

3. Situation

Vincent möchte am See alleine ein Wasser am Kiosk einkaufen gehen, was er dann auch tut. Von Weitem erkennt man, dass die Verkäuferin deutet und fragt, ob er eine große oder eine kleine Flasche möchte. Vincent kommt dann mit einer großen, gekühlten Flasche zurück.

Laura (Nachbarin): Fredda?

Vincent: Yes, cold.

Mama: Was hat sie (die Verkäuferin) gesagt?

Vincent: I don't know.

Mama: Hat sie gefragt, ob du ein großes oder kleines möchtest?

Vincent: Yes, if I want small or big.

Mama: Und was hast du gesagt?

Vincent: I don't know.

Mama: Ein großes?

Vincent: Yes big, because for everyone.

Bei *fredda – cold* handelt es sich um eine lexikalische Translation. Die zweite Frage seiner Mutter belässt Vincent im indirekten Modus, er ändert lediglich das *du* zu *I*. *Großes - big* stellt wieder eine lexikalische Translation dar, während die Erklärung *because for everyone* eine interpersonale Autotranslation dessen, was Vincent zu Verkäuferin sagte, oder auch eine Transduktion dessen, was die Verkäuferin zu ihm sagte, sein könnte.

24.07.13

1. Situation

Mama sieht, wie sich Vincent mit Carlo, dem Instandhalter des Grundstücks, auf dem sie ihre Wohnung gemietet haben, unterhält und hört, dass Carlo von *trattore grande* und *trattore piccolo* spricht.

Als Mama Vincent fragt, was Carlo gesagt hat, meint er auf Englisch, dass ihn Carlo gefragt habe, ob er ihn mit dem *tractor* oder dem *lawn mower* zur Schule bringen soll. Vincent beginnt im September mit dem Kindergarten, den er selbst jedoch meist als *school* bezeichnet.

Vincent interpretiert das Gesagte basierend auf seinen bisherigen Erfahrungen und dolmetscht *trattore grande* mit *tractor*, wobei er hier die nötige Reduktion durchführt und *grande* nicht mit *big* dolmetscht. Auch der kleine Traktor wird passend als *lawn mower* wiedergegeben.

22.07.13 - Videoaufnahme

Vincent: And also mix it.

Laura: Zeigts a mal her, was kochts ihr da alles?

Stella: Des a amelos.

Laura: Stella, was hasch da alles?

Stella: (Zeigt Spielzeugtomate) Amelos.

(gibt die Tomate Vincent) Vincent Amelos, quella do amelos.

Laura: Isch des eine Tomate für die Tierlen?

Vincent: Mhm.

Stella: Vincent amelos, say yes.

Laura: Wie heißt Tomate auf Englisch Vinci?

Vincent: (Während er auf dem Bett hüpf) Ähm...Tomato.

Laura: Super und weisch auch was es auf Italienisch heißt?

Vincent: Ahm..pomodoro. (ein wenig englisch ausgesprochen)

Laura: Super he. Und was habt's da noch drinnen für's Baby?

Vincent: Carotta. (englisch ausgesprochen)

Laura: „Carotta“, aha, und was heißt „carotta“ auf Deutsch?

Vincent: Ähm, ähm,...

Laura: Oder weisch es vielleicht auf Englisch?

Vincent: Ahm, „carrot“.

Laura: Und heißt's auf Deutsch vielleicht Karotte?

Vincent: Karotte.

Laura: Super.

[...]

Vincent: Also Gurke.

Laura: Gurke auch drinnen?

Vincent: Ja.

Laura: Und was heißt Gurke auf Englisch, Vinci weisch du des?

Vincent: Ähm, „carrot“.

Laura: „Carrot“, des isch Karotte, genau, und was heißt Gurke auf Englisch?

Vincent: Ähm...

Laura: Vielleicht „cucumber“.

Vincent: (nickt) „Cucumber“. Can I make a photo from Stella?

Laura: Ja, glei.

[...]

Stella: (begeistert) *Gaspello, gaspello*.

Laura: Was isch *gaspello*.

Vincent: *Castello* is eine Burg.

Laura: Ah, *castello*.

Während der Aufnahme treten zwei Fälle lexikalischer Translationen mit *Tomate – tomato – pomodoro* und *carota – carrot* auf. Auch zwei passive Translationen können ausgemacht werden: Vincent bestätigt meinen deutschen Vorschlag *Karotte* und den englischen *cucumber*. Eine spezielle Form der lexikalischen Translation tritt mit *gaspello – castello – Burg* auf. Vincent nimmt hier die Rolle des Experten für Stellas Aussprache ein und dolmetscht diese zuerst ins Italienische, dann weiter ins Deutsche.

11.08.13

1. Situation

Am Heiterwanger See in der Nähe von Kühen. Stella sagt auf Italienisch und Deutsch, dass eine Kuh dabei ist sich zu erleichtern. Nachdem ich nicht darauf reagiere, weil ich gerade mit etwas anderem beschäftigt bin, wiederholt sie den Satz auf Englisch und Deutsch und macht den Eindruck, sie wolle sicher gehen, dass ich ihre Aussage verstanden habe.

Stella: Mucca bisi.

(...)

Stella: Need a toilet, Kuh.

Hierbei handelt es sich um eine interpersonale Autotranslation. Stella führt hierbei eine Expansion durch: *bisi* wird zu der Phrase *need a toilet*, was durchaus als die Anwendung der Methode *lexikalische Kollokation* gesehen werden kann.

28.08.13

1. Situation

Vincent, Stella und ihre Eltern befinden sich im Auto auf dem Weg von Wien nach Rom. Margit spielt mit Vincent eine Zeit lang *Ich seh', ich seh', was du nicht siehst...* . Später möchte Vincent dieses Spiel auch mit Albert spielen, woraufhin Margit Albert erklärt, dass es sich dabei um das englische Spiel *I spy with my little eye...* handelt. Als Vincent bei dem nun auf Englisch gespielten Spiel an der Reihe ist, verwendet er folgende Floskel statt *I spy with my little eye...*:

Vincent: I see, I see what you don't see.

Vincent kennt die englische Version des Spiels nicht und führt hier eine Transkodierung der deutschen Sprachstruktur durch. Die einzige Ausnahme bildet das *do* in der englischen Verneinung.

09.09.13

1. Situation

Stella beim Spielen.

Stella: Look at this: schlafen.

Sieht Albert.

Stella: Look at this: sleeping.

Wiederholt dies zu Mama und Hannah auf Englisch.

Laura: Was macht des da?

Stella: Schlafen.

Hierbei handelt es sich um eine interpersonale Autotranslation, wobei Stella passenderweise ins Englische wechselt, als sie Albert sieht. Ihre deutsche Antwort auf meine deutsche Frage kann als *bilingual response* gewertet werden.

11.09.13

1. Situation

Gespräch darüber, was wir heute machen werden.

Vincent: And noi?

Laura: Was heißt noi?

Vincent: And we?

[...]

Vincent: Che cosa facciamo?

Laura: Was heißt das?

Vincent: What we doing today?

In diesem Wortwechsel sind zwei interpersonale Autotranslationen vorzufinden. Die Expansion durch *today* ist durch den Kontext gerechtfertigt. Die *ing-Form* wird korrekt angewandt, allerdings fehlt das *are*.

2. Situation

Vincent teilt uns im Auto mit, dass er sich nun eine englische Version des Gutenachtliedes *La-Le-Lu* überlegt hat und singt uns dieses vor. Später halte ich dies auf einer Videoaufnahme fest, auf welcher Folgendes zu hören ist:

Vincent: La le lu, see how the tiny baby's sleeping, sleep also you.

Der *Mann im Mond* aus dem Originaltext und auch der dazugehörige Teil der Melodie werden ausgelassen. Auch die Satzstellung im zweiten Satzteil ist nicht grammatisch, allerdings passen die Worte gut auf die verbleibende Melodie.

13.09.13

1. Situation

Vincent (zu Manolo): Guarda cosa io fato in scuola.

Vincent (zu Laura): Look what I did in school.

Es handelt sich hierbei um eine interpersonale Autotranslation, wobei es bei der ersten Aussage eine Interferenz mit dem Englischen gab: *io fato – I did*.

19.09.13

1. Situation

Englisches Gespräch im Auto. Das Wort Sauerkraut fällt.

Vincent: Is Sauerkraut the same word in English and in Germish?

Dieses Beispiel zeigt das Interesse Vincents an Unterschieden und Ähnlichkeiten verschiedener Sprachen, ein Bereich der der Neugier monolingualer Kinder in diesem Alter noch komplett verschlossen bleibt. *Germish* verwendet er des Öfteren anstatt *German*.

2. Situation

Kurz nach der englischen Version von *La-Le-Lu*, die am 11.09.13 aufgezeichnet wurde, präsentiert uns Vincent auch seine italienische.

Vincent: I can sing „La-Le-Lu“ in italiano. La le lu, guardo come piccolo bambino dorme, dormi anche tu.“

Auch wenn *Guardo come piccolo...* korrekterweise eigentlich *Guarda come il piccolo...* heißen hätte sollen und der *Mann im Mond* wieder negiert wurde, passt auch die italienische Dolmetschung des Liedes ideal auf die Melodie. Die englische sowohl als auch die italienische Versionen dachte sich Vincent ohne externe Aufforderung aus. Die Tatsache, dass er den ursprünglich deutschen Text aus dem Gedächtnis auch auf Englisch und Italienisch wiedergeben kann, legt wieder die Möglichkeit eines sprachunabhängigen semantischen Speichers (siehe 3.2.) nahe.

3. Situation

Manolo: (ital.)

Vincent: He fell down.

Manolo: (ital)

Vincent: Follow me.

Vincent nimmt in dieser Kommunikationssituation die Rolle des Experten ein, da ich Manolo teilweise nicht verstanden habe und so voll und ganz auf Vincents Dolmetschung vertrauen muss.

x.09.13

Folgende drei Situationen wurden ebenfalls im September 2013 aufgezeichnet, da jedoch kein konkretes Datum notiert wurde, werden sie mit dem jeweiligen Alter von Vincent und Stella zum Zeitpunkt der Dolmetschung angegeben.

Stella, 2y 6m

Stella: Antifante

Laura: *Antifante*, isch des italienisch für Elefant?

Vincent: No, elefanto

Mama: Elefante

Vincent: Oh, yes.

Vincent versucht mit seiner Transduktion Stellas Aussage zu korrigieren, als seine Mutter noch etwas nachbessert, bestätigt er ihre Variante als korrekt. Dementsprechend kommt es in diesem Wortwechsel auch zu einer passiven Translation.

Vincent, 4y 6m

Laura: Wie sagt man denn Giraffe auf Englisch?

Vincent: Hm,...I miss it.

Laura: Giraffe? (englisch ausgesprochen)

Vincent: Yes.

[...]

Laura: Löwe?

Vincent: Leone

Laura: Ah, Leone.

Vincent: Can you say that?

Laura: Leone.

Vincent: Good.

Zu Beginn kann eine passive Translation aus dem Deutschen ins Englische festgestellt werden. Dann liefert Vincent eine lexikalische Translation für Löwe aus dem Deutschen ins Italienische. Hierbei tritt er auch als bilingualer Informant auf, der mir die Bedeutung eines Wortes mitteilt und auch gleich noch überprüft, ob ich es auch sagen kann.

Vincent, 4y 6m

Vincent: Laura, do you know what is Aaron (deutsch ausgesprochen) in English?

Laura: Na.

Vincent: Aaron (englisch ausgesprochen).

Bei dieser interpersonalen Autotranslation handelt es sich um eine phonologische Translation, ein Phänomen welches von Harris und Sherwood in „Translating as an Innate Skill“ beschrieben wird (1978:164).

27.11.13

1. Situation

Vincent kommt vom Kindergarten nach Hause und sieht den Saustall, den Laura und Stella verursacht haben, während er im Kindergarten war.

Vincent: ...sorelli fato...

Laura: Was heiß denn des?

Vincent: Look, what these two girls did.

Hierbei handelt es sich um eine interpersonale Autotranslation.

2. Situation

Ich male eine Maus und dann eine Katze auf.

Laura: Die muss aufpassen, die Maus.

Stella: Aufpassen...be careful, the mouse.

Diese natürliche Dolmetschung von Stella kann als reduzierte Transduktion meiner Aussage oder als teilweise intrapersonale Autotranslation gesehen werden. Hierbei handelt es sich einerseits um eine Expansion durch *be*, welche zu einer korrekten lexikalischen Kollokation (*careful + be*) führt. Abgesehen davon trifft Stella die passende lexikalische Selektion und *aufpassen* wurde zu *be careful* und nicht etwa *look after*.

3. Situation

Vincent malt zuerst eine Giraffe und dann einen Baum dazu.

Laura: Ist das ein Affenbrotbaum?

Vincent: What is that?

Laura: [erklärt]

Vincent: Yes.

Stella: What is it?

Vincent: A tree.

Vincent hat zwar verstanden was ein Affenbrotbaum ist, kennt das englische Äquivalent dazu jedoch nicht, aus diesem Grund wählt er den Überbegriff *tree*.

4. Situation

Mama, Stella und ich holen Vincent beim Kindergarten ab. Ich bin zum ersten Mal dabei und kenne daher seine Kindergartentante noch nicht.

Laura: War das heute, als wir dich abgeholt haben, die Tante Chiara?

Vincent: No, Meister Cara, because she is nice.

Laura: Aber, wie heißt Kindergartentante auf Italienisch?

Vincent: Meister Cara.

Laura: Wie sagst du zu ihr?

Vincent (wird ungeduldig): M-e-i-s-t-r-a Cara.

Vincent bezeichnet seine Kindergartentante im Deutschen immer als Meister, da dieses Wort ähnlich wie das italienische *maestra* klingt. Hierbei handelt es sich um einen falschen Freund. Als zusätzliche Herausforderung kommt hinzu, dass man in Italien in seinem Alter zur *scuola*, sprich zur Schule geht, was dazu führt, dass ihm das Konzept Kindergarten nicht bekannt ist. Seine Kindergartentante, die eigentlich Chiara heißt, nennt er zu diesem Zeitpunkt noch Cara, was auf Deutsch soviel wie *lieb* bedeutet, daher auch Vincents Erklärung *because she is nice*. Am Ende liefert Vincent dann eine beinahe korrekte, lexikalische Translation aus dem Deutschen ins Italienische für Kindergartentante.

28.11.13

1. Situation

Stella und ich spielen gemeinsam Playmobil.

Stella: Look!

Laura: Oh, ein Rotkäppchen.

Stella: It's red.

Stella pronominalisiert die Playmobilfigur, die wie das Rotkäppchen aussieht, mit *it*. Außerdem bleibt in ihrer Dolmetschung lediglich die markanteste Eigenschaft der Figur übrig.

2. Situation

Vincent hat seiner Kindergartentante von einem sehr großen Atlas erzählt, den er bekommen hat. Mama berichtet mir auf Deutsch davon.

Mama: Der Vincent...

Laura: Und wie sagt man „großes Buch“ auf Italienisch?

Vincent: Grande libro.

Nach dieser lexikalischen Translation kommt etwas später noch einmal zur Sprache, was Vincent denn genau zur Kindergartentante gesagt hat. Bei dieser Unterhaltung führt er dann eine interpersonale Autotranslation durch.

Vincent: Io c'è uno grando libro a casa.

Laura: Und wie heißt des auf Deutsch?

Vincent: I don't know. (lacht)

Laura: Des weisch du sehr wohl. (lacht)

Vincent: I have a big book at home.

3. Situation

Vincent: This is Noah.

Laura: Aha.

Vincent: Because of this. (Zeigt auf den Bart des Männchens)

Laura: Ah, wegen dem Bart.

[...]

Vincent: Do you know what they are in italiano?

Laura: Na.

Vincent: La baffine.

Laura : La baffine?

Vincent : Ja.

Obwohl Vincent hier keine ganz korrekte lexikalische Translation liefert und *baffi* für Barthaare die idealere Variante gewesen wäre, fungiert er in dieser Situation als bilingualer Informant.

29.11.13

1. Situation

In der Früh hüpfte Vincent auf mein Bett, zählte verschiedene italienische Wörter auf und fragte mich, ob ich weiß, was sie bedeuten. Zu *nova* meint er, dass dies sowohl *Ei* (eigentlich: uovo) also auch *neu* heißt. Bei *macchina* (Auto) erwähnt er, dass er mir schon einmal gesagt hat, was das heißt und erklärt dann, dass *macchina* ein Auto ist und *macchini* mehrere Autos.

Obwohl nicht alle Informationen, die Vincent mir gibt hundertprozentig korrekt sind, übt er sich hier in seiner Rolle als bilingualer Informant.

2. Situation

Stella am Lago di Martignano

Stella: I picken the Blumi.

Hierbei handelt es sich um intrasententielles Code-Switchen.

3. Situation

Stella am Vormittag.

Stella: Big Pupu.

(Überlegt und schaut mich an.)

Stella: Riesenpupu.

Bei dieser interpersonalen Autotranslation kann eine lexikalische Inkorporation ausgemacht werden.

4. Situation

Stella benutzt im Moment immer das englische *look*, wenn sie uns etwas zeigen möchte. Gegen Mittag ist Mamas Italienischlehrerin zu Besuch. Stella zeigt ihr etwas und begleitet dies automatisch mit dem italienischen *guarda*.

31.12.13

Vincent und Stella werden gemeinsam mit anderen Kindern, die monolingual englischsprachig und deutschsprachig sind, von einer Freundin betreut. Die Betreuerin ist Deutschmuttersprachlerin, spricht aber auch sehr gut Englisch. Sie erzählte nach einer gemeinsamen Bastelarbeit mit den Kindern, während der sie alles auf Englisch und Deutsch erklärt, dass ihr plötzlich das Wort *Knöpfe* nicht auf Englisch einfiel. Sie fragte Vincent, der folglich aussah, als würde er sehr stark nachdenken, dann aber rasch meinte: „Buttons“.

Vincent liefert hier eine lexikalische Translation und fungiert als bilingualer Informant.

16.06.14

1.Situation

Während eines Skype-Telefonats besprechen Vincent und Stella mit Laura, welche Instrumente sie einmal lernen möchten. Stella fragt dann auf Englisch welches Instrument Laura gerne mag.

Stella: What you like that?

Vincent: Magst du singen?

Laura: Singen?

Vincent: Magst du ein Instrument?

Meine Rückfrage führt zu einer Eigenkorrektur von Vincent. Er entpronominalisiert auch Stellas *that* mit *Instrument*, da er die Bedeutung von Stellas Aussage adäquat interpretiert.

10.07.14

1. Situation

Wir stehen bei einem Obst- und Gemüsestand, als es zu regnen beginnt.

Laura: Was heißt denn Regen eigentlich auf Italienisch? Des weiß i gar nicht.

Vincent: Pioggia.

Stella: Pioggia.

Bei dieser lexikalischen Translation nehmen Vincent und Stella die Rolle der bilingualen Informanten ein, da ich wirklich nicht wusste, was Regen auf Italienisch heißt und es gerne erfahren wollte.

2.Situation

Wir sehen uns das deutsche Buch „Peter und der Wolf“ an. Vincent teilt mir auf Englisch und Italienisch mit, was der Vogel sagt (im Original steht „Wie still es ist!“) und fragt mich dann, ob ich verstehe, was das heißt. Er erklärt es mir daraufhin auf Englisch und Deutsch. Später frage ich ihn nochmals, was er mir gesagt hat und er liefert mir zwei weitere ähnliche Varianten.

Vincent: He says, “tranquilla”.

(...)

Vincent: How leise...no, qui silenzia.

Später:

Vincent: Qui tranquilla, c’è molto silenzio.

Die Äußerungen Vincents können als interpersonale Autotranslation, aber auch als Transduktion des Textes des dazugehörigen Hörspiels, das wir zu diesem Zeitpunkt allerdings nicht anhören, gesehen werden. Vincent ruft diese Inhalte aus seinem Gedächtnis ab. Die Tatsache, dass er selbst im Italienischen mehrere Optionen dazu bietet, scheint Harris‘ und Sherwoods Annahme eines sprachungebundenen semantischen Speichers (siehe 3.2.) weiter zu unterstützen, auch wenn diese Optionen betreffend der Grammatik und der korrekten lexikalischen Selektion nicht alle ganz korrekt sind.

11.07.14

1. Situation

Am Lago di Martignano möchte Stella gerne den Snack einer Bekannten kosten, den ich in der Hand halte. Mit dieser Bekannten, die Französin ist, läuft die Kommunikation auf Englisch ab.

Stella: I mag des da.

Laura: Da musch die Aunty Marjolaine fragen.

Stella: Marjolaine, can I have one of this? (...) Thank you.

Stella führt hier eine extrafamiliäre, interpersonale Autotranslation durch. Da sie ihre Feststellung zu einer Frage umformuliert, handelt es sich hier ebenfalls um eine syntaktische Paraphrase.

5.5. Das Projekt – Peter und der Wolf

Harris und Sherwood (1978:158f) beschreiben in „Translating as an Innate Skill“ zwei Experimente genauer, bei welchen ein ausgewogener Zweisprachiger GS im Alter von 5 Jahren und 4 Monaten dazu angehalten wurde, jeweils eine Geschichte, die ihm seine Mutter Satz für Satz vorlas, zu dolmetschen. Bei der ersten Geschichte handelte es sich um *101 Dalmatiner*, welches, nachdem es seine Mutter zuvor aus dem Englischen ins Griechische übersetzt hatte, von GS rückgedolmetscht wurde. Die englische Version von *Peter und der*

Wolf bildete die Grundlage für das zweite Experiment. GS lieferte eine Dolmetschung ins Griechische, welche seine Mutter ins Englische rückübersetzte. Während beider Prozesse waren zwei englische Texte entstanden, die Harris und Sherwood, dann miteinander verglichen und auf von GS verwendete Translationsstrategien untersuchten.

Angeregt von diesen Experimenten, wurde der Beschluss gefasst, ähnliches mit Vincent durchzuführen, auch wenn eine solche Vorgehensweise die, im Bereich des natürlichen Dolmetschens angenommenen, natürlichen „everyday circumstances“ umgeht (Harris 1978:155). Allerdings hat Vincent, außer einer kurzen Erklärung meinerseits „no special training“ (Harris 1978:155).

Die Experimente unterscheiden sich insofern, als dass Vincents Dolmetschung direkt mit dem Original verglichen wird und keine Rückübersetzung stattfindet. Auch wurde die unten angeführte Erarbeitung der Dolmetschung anhand von Audioaufnahmen dokumentiert. Harris und Sherwood erwähnten, dass es bei GS verabsäumt wurde „recall of content and vocabulary“ (1978:159) vorab abzuprüfen. Aus diesem Grund wurde Vincent vor jeder Einheit dazu befragt, was passieren wird und auch dazu, was im letzten Abschnitt geschah, um sicher zu stellen, dass ihm der Kontext bewusst ist. Das Vokabular wurde, abgesehen von wenigen Ausnahmen, die im Rahmen anderer Unterhaltungen zuvor besprochen wurden, nicht abgefragt, da auch eine Beobachtung des Umgangs mit unbekanntem Ausgangs- oder Zieltermini vorgesehen war.

Die Wahl fiel auf *Peter und der Wolf*, da Vincent häufig ein Hörspiel mit diesem Stück hört und des Öfteren die Handlung gemeinsam mit Stella nachspielt. Die Dolmetschsessions wurden relativ kurz gehalten, da nach kurzer Zeit bei Vincent eine gewisse Anstrengung beobachtet werden konnte. Zusätzlich wurden einige Sätze spontan umformuliert, wenn das Original als zu große Herausforderung eingestuft wurde. Lange Sätze wurden oft nur stückweise vorgelesen, um das Dolmetschen etwas zu erleichtern. Nach einer anfänglichen Aufwärmphase dolmetschte Vincent immer flüssiger.

Zu Beginn erklärte ich Vincent, dass ich ein Buch über ihn und Stella schreiben möchte und dass ich gerne auch eine englische Version von *Peter und der Wolf* inkludieren möchte, wofür ich seine Hilfe bräuchte. Vincent äußerte sich des Öfteren zu den Aufnahmen. Er meinte er möchte mir helfen, mein Buch auf Englisch zu schreiben, damit es englische Kinder auch verstehen. Am ersten Morgen weckte er mich auf und meinte er möchte gleich damit beginnen. Auch abends, wenn es daran ging eine Gutenachtgeschichte vorzulesen, schlug er selbst vor an *Peter und der Wolf* weiterzuarbeiten. Einmal, als klar war, dass wir am nächsten Morgen früh aufstehen müssen, meinte er, dass er aber lange schlafen werde, wenn er mir hilft, weil er davon sehr müde werde. Als andere Familienmitglieder die Translationen kommentierten und meinten, er habe das gut gemacht, erwiderte er auf Englisch er habe nichts Besonderes gemacht. Häufig ahmte er bei seinen Dolmetschungen die Sprechweise des Sprechers des Hörspieles nach.

In folgenden Aufzeichnungen sind der Ausgangstext und die später darauf folgende Dolmetschung fett gedruckt. Aussagen, die nicht in der Sprache der jeweiligen Spalte getätigt wurden, sind kursiv gesetzt. Eine detaillierte Analyse würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen, trotzdem soll nach jeder Aufnahme kurz auf markante Aspekte eingegangen werden.

Peter und der Wolf. Sprachmemo 037, 11.7.2014

	Deutsch	Englisch
1	Peter und der Wolf	<i>Peter und der Wolf</i> , shall I also say?
2	Magsch du's glei in Englisch sagen Vinci? I sag's immer auf deutsch und dann kansch du's glei auf Englisch sagen. Wie würdesch „Peter und der Wolf“ auf Englisch sagen?	What is <i>Peter</i> again in the...?
3	Peter würd i sagen <i>Peter</i> (englisch ausgesprochen), oda?	Peter and the wolf
4	Früh am Morgen öffnet Peter die Gartentür.	Peter did open the door, go in the,...in the big...ah...was?
5	Und er geht hinaus auf die große grüne Wiese	He goes to the big... What is <i>Wiese</i> ?
6	<i>Field</i> könnte man sagen.	Field. Genug?
7	Genau, und die Wiese isch grün. Eine große grüne Wiese.	<i>Eine große garden-Wiese.</i>
8	Ok.	No, <i>nicht so gut.</i>
9	Wie könnte man sagen „eine große grüne Wiese“, auf Englisch?	A big field green.
10	Super, sehr gut. Dann kommt es nächste: Auf einem hohen Baum vor der Gartenmauer sitzt Peters Freund.	What? Again.
11	Ja. Auf einem hohen Baum	A big tree
12	vor der Gartenmauer	This is... <i>Was is des in Englisch?</i> (zeigt auf die Mauer im Buch).
13	<i>Wall</i> , oder?	Wall (bejahend). And then?
14	Genau, i sag da nomal es ganze: Auf einem hohen Baum vor der Gartenmauer sitzt Peters Freund.	..ah...but how I can say it in English?
15	Überleg mal. Was heißt denn „ein hoher Baum“. Hasch scho gsagt geh? <i>A big tree?</i>	Ja.

16	Vor der Gartenmauer.	<i>Vom der Gartenmauer.</i>
17	Ja genau, wie könnte man des auf Englisch sagen?	What was this again? (zeigt auf Mauer)
18	<i>Wall.</i>	Ahja, the wall.
19	Und da sitzt Peters Freund.	<i>Und da sitz...he sits...what is Peter?</i>
20	<i>Peter.</i>	Peter's friend.
21	Der kleine Vogel. Peters Freund der kleine Vogel.	Peter?
22	Mhm.	Peter...friend again?
23	Mhm.	He says what?
24	Und wie sagt ma „der kleine Vogel“?	Tiny.
25	Und was isch Vogel auf Englisch?	Ah bird.
26	Der sagt: „Wie still es ist.“	(macht den Vogel mit leisem Pfeifen nach und fragt, ob wir auch Musik auf die Aufnahme dazu geben).
27	Soll ma noch a bissi weiter machen? Magsch noch?	<i>Ja.</i>
28	Wie würde man auf Englisch sagen: „ Wie still es ist! “ Des sagt der Vogel.	How...I can say just: how tranquilla.
29	Auf Italienisch, ge? Wie würde man auf Englisch „still“ sagen?	(...) <i>Weiß i nicht.</i>
30	Vielleicht: <i>how quiet it is?</i>	<i>Ja.</i>

Bei 7-9 findet eine Eigenkorrektur statt. Beim ersten Versuch, den Vincent machte, als ich ihm erklärte, wie wir nun vorgehen würden, meinte er korrekterweise *a big field, which is green*. *How tranquilla* ist ein intersententieller Code-Switch, mit welchem Vincent, auch wenn er hier auf das Italienische ausweicht, die Botschaft des Ausgangssatzes vermittelt. Unter 30 findet dann eine passive Translation statt, als Vincent meinen Vorschlag *how quiet it is* für gut befindet.

Peter und der Wolf. Sprachmemo 039, 11.7.2014

	Deutsch	Englisch
1	Was passiert denn jetzt als nächstes in der Geschichte? Weisch es Vinci? Wer kommt denn dazu?	<i>Die Ente.</i>
2	Und was machen Ente und Vogel dann?	<i>Streiten.</i>
3	Dann probier ma's nomal ok?	<i>Ja.</i>
4	Aus dem Gebüsch im Garten kommt	Ha?

	eine Ente angewatschelt.	
5	Aus dem Gebüsch im Garten kommt eine Ente angewatschelt.	I couldn't say it in <i>Englisch</i> .
6	Aber wie könnt ma ungefähr sagen, dass die Ente kommt? Kannsch einfach sagen „die Ente kommt“.	The duck comes.
7	Sie freut sich.	He likes it.
8	Peter hat die Gartentüre offen gelassen.	Peter did leave the door open.
9	Die Ente möchte jetzt im Teich schwimmen gehn.	Ha?
10	Die Ente möchte jetzt im Teich schwimmen gehn.	<i>Teich weiß i nicht.</i>
11	„Teich“ isch sowas. (zeigt auf das Bild im Buch)	You mean <i>Wasser</i> ?
12	Mhm.	A duck comes...where?
13	Man kann sagen <i>a little lake</i> oder <i>a pond</i> .	A little lake.
14	Ok, also wie sagt ma dann „die Ente möchte im Teich schwimmen gehen“?	The duck wants to go in the water.
15	Der kleine Vogel sieht die Ente.	<i>Die kleine, the tiny...was is Vogel again?</i>
16	Wie sagt ma nomal?	bird.
17	Genau, <i>the tiny bird</i> .	The tiny bird...he did see the duck and flighed down.
18	Und er setzt sich ins Gras.	<i>Setzt si in the grass...ah no. He sits in the grass.</i>
19	Des sagt jetzt die Ente: „ Was bist du nur für ein komischer Vogel, wenn du fliegen kannst. “	How...ha?
20	Was bist du für ein komischer Vogel, wenn du fliegen kannst.	How...how strange how you couldn't fly.

Bei 7 handelt es sich um eine lexikalische Annäherung *freuen* – *to like*. Beides ruft positive Gefühle hervor, die Vermittlung der Botschaft funktioniert hier also. *Water* wird bei 14 als Deckwort für *Teich* verwendet und *schwimmen* wir ausgelassen. *Schwimmen gehen* wird also zu *to go in the water*, was Vincents Erfahrung nach gleichbedeutend ist. Bei 20 scheint es als habe Vincent den Sprecher gewechselt.

Peter und der Wolf. Sprachmemo 040, 11.7.2014

	Deutsch	Englisch
1	Quack, was bist du für ein komischer Vogel, wenn du nicht schwimmen kannst?	How...ha?
2	Da sagt die Ente zum Vogel: „Was bist du für ein komischer Vogel, wenn du nicht schwimmen kannst?“	<i>Komisch, how I say to this?</i>
3	Vorhin hasch es eh grad scho gsagt... <i>strange?</i>	How strange...what?
4	dass du nicht schwimmen kannst.	<i>dass du nicht schwimmen kannst.</i>
5	Und wie sagt ma's auf Englisch „dass du nicht schwimmen kannst“.	what you couldn't swim.
6	Und dann lässt sich die Ente ins Wasser plumpsen.	Und than the duck falls in the water.
7	Die Ente schwimmt auf dem Teich.	The <i>Teich</i> was a tiny lake?
8	Mhm.	The duck goes in the tiny lake.
9	Der kleine Vogel hüpf am Ufer hin und her.	<i>Die Vogel hupf hin und her.</i>
10	Und wie könnt ma's auf Englisch sagen „der Vogel hüpf hin und her“.	Ah...what I said...bird (überzeugt).The bird... is ...go... <i>weiß i nicht</i> how you say.
11	Wie man hüpf? Schau wenn man so auf und ab macht, springt. Wie könnt ma da sagen?	You mean like this?
12	Ja genau. Hüpf heißt auch springt. Der kleine Vogel springt am Ufer hin und her.	...
13	Wie sagt ma denn, wenn ma ins Wasser reinspringt, zum Beispiel. Oder am Trampolin, was macht ma da?	Jump.
14	Genau, da könnt ma sagen der kleine Vogel springt am Ufer hin und her.	The tiny bird goes here and here.
15	Und sie hören nicht auf zu streiten.	They not stop for fighting.

Dieser Abschnitt ist von lexikalischen Annäherungen geprägt: *Plumpsen* wird zu *to fall* (6), welche beide die semantische Gemeinsamkeit *Abwärtsbewegung* aufweisen. *Springen* wird zu *to go* (14), welche ebenfalls durch ein allgemeines Bewegungselement gekennzeichnet sind. Ähnlich wie bei vorherigem Abschnitt wird hier *auf dem Teich schwimmen* zu *to go in the tiny lake* (8), wobei hier die Präpositionen nicht kompatibel sind. Bei *tiny lake* für *Teich* handelt es sich um eine analytische Translation.

Peter und der Wolf. Sprachmemo 047, 12.7.2014

	Deutsch	Englisch
1	Kannsch ma nomal sagen, was als letztes passiert isch? Auf der Seite, was war da nomal?	<i>Die streiten.</i>
2	Ah, die ham gestritten, ok. Und was passiert jetzt als nächstes. Weisch des auch?	<i>Die Katze kommt, schleicht si zu die kleine Vogel.</i>
3	Dann probier ma's mal, ha?	Mhm.
4	Und zwar, da steht jetzt: Plötzlich macht Peter große Augen.	Peter dos big eyes.
5	Er sieht die Katze durch das Gras schleichen.	Peter sees the cat...going to the tiny bird.
6	Die Katze denkt:	The cat thinks:
7	„Der kleine Vogel streitet mit der Ente	“The tiny bird is fighting with the duck
8	und der Vogel passt nicht auf.	and the bird not looks after.
9	Ich werde ihn gleich schnappen.“	I gonna just...eat it.”
10	Leise schleicht sie sich näher.	The cat comes...near. Oh no, <i>des nicht.</i>
11	Was könnt ma sagen (...) vielleicht (...) <i>close.</i>	closer.
12	Da Peter ruft jetzt: „Pass auf!”	“Watch out!”
13	Und schnell fliegt der Vogel auf den Baum.	Quick the tiny bird goes on the tree.
14	Die Ente quakt die Katze böse an.	<i>Die...the bird, no. The duck is was?</i>
15	Sie quakt die Katze böse an.	The duck is, she has, he has a bad face...with the <i>Katze.</i>
16	Die Katze steht unter dem Baum.	The...the cat is under the tree.
17	Und sie denkt:	And he thinks,
18	„Soll ich hinauf klettern?	“Shall I climb up the tree?
19	Wenn ich oben bin, ist der Vogel schon weggeflogen.“	When I'm up the bird fly very up.”

Unter 5 greift Vincent bereits vor, da er die Geschichte gut kennt. Die lexikalische Selektion in 8 ist nicht geglückt, denn *aufpassen* wird mit *look after* gedolmetscht, was für diesen Kontext nicht die korrekte Wahl ist. Im darauffolgenden Satz kann mit *schnappen* – *to eat* eine lexikalische Annäherung festgestellt werden. Dasselbe kann bei 13 und 16 mit *fliegen* – *to go* und *stehen* – *to be* ausgemacht werden.

Peter und der Wolf. Sprachmemo 050, 12.7.2014, abends

	Deutsch	Englisch
1	Was ischn auf der Seite passiert? Des hamma jetzt als letztes ghabt.	<i>Die Katze kommt.</i>
2	Und was ham die zwei gmacht?	<i>Streiten.</i>
3	Und wer isch da aufn Baum rauf gflogen.	<i>Die kleine Vogel.</i>
4	Probier ma's weiter?	Mhm.
5	Der Großvater ist aufgewacht.	The big father did wake.
6	Er kommt aus dem Haus.	He comes out the house.
7	Er ärgert sich,	He is angry
8	weil Peter allein auf die Wiese gegangen ist.	because Peter goed by heself in the green, big...field.
9	„Das ist gefährlich“, sagt er.	“This is dangerous”, he says.
10	“Wenn nun der Wolf aus dem Wald kommt, was dann?”	<i>“When the, when the,...” Was is des in Englisch?</i>
11	Der da? Der Wolf? Weisch no? Wie hamma gsagt? <i>Peter and the...? Wolf?</i> Soll i da den Satz nomal vorlesen?	Ah..the wol...the wolf. If the wolf comes out the forest, what...then, ha?
12	„Aba geh“, sagt Peter.	<i>“But go” ...aba was?</i>
13	Sagt Peter.	What is it in...
14	Aba kannsch di noch erinnern des „aba geh“, wo da der Peter des sagt, wie heißt des. Da hamma vorhin gredet. Wie würde man auf Englisch sagen, so „aba geh“. Da würd vielleicht passen „come on“. Würde das passen?	Come on.
15	Ich hab' doch keine Angst vor dem Wolf.	He not ha... I not have...scared of the wolf.
16	Doch der Großvater nimmt Peter bei der Hand.	The big father gives the hand to Peter.
17	Er geht mit ihm in den Garten zurück.	The... He goes with he in the house.
18	Und er sperrt die Gartentüre zu.	And he close the door.

Großvater wird eins zu eins mit *big father* gedolmetscht (5), was einerseits daran liegen kann, dass Vincent nicht bewusst ist, dass *Großvater* dasselbe bedeutet wie *Opa*, andererseits aber auch dadurch begründet werden könnte, dass Vincent keinen Opa mehr hat und ihm dieses Konzept daher nicht bekannt ist. Unter 8 fügt Vincent mit *green* und *big* sogenannte *added qualifiers* hinzu. In 11 imitiert Vincent den Sprecher des Hörspiels auf eine besonders markante Art und Weise, indem er sogar dessen *ha* hinzufügt, welches ich nicht erwähnte.

Vincent bemerkt in 15, dass die deutsche Kollokation *Angst haben* im Englischen nicht funktioniert und muss umdisponieren.

Peter und der Wolf. Sprachmemo 056, 14.7.2014

	Deutsch	Englisch
1	Und wirklich kaum ist Peter fort, kommt aus dem Wald der große, graue Wolf.	Ha?
2	Soll i's nomal?	<i>Ja. Na....ah....was?</i>
3	Und wirklich	<i>Und wirkkl, and real</i>
4	kaum ist Peter fort,	then en Peter is away
5	da kommt aus dem Wald	here comes out the forest
6	der große, graue Wolf.	The big brown...ahm..na...ok. The big brown... <i>Wolf</i> (deutsch ausgesprochen, nachdem von Stella das deutsche Wort eingeworfen wurde).
7	Wie heist's auf Englisch, Wolf?	I said it already.
8	Ok. Die Katze klettert so schnell sie kann auf den Baum.	The cat can go very fast to the...tree.
9	Die Ente schnattert wie verrückt.	The duck...is quacking like... (überlegt) <i>gar nix.</i>
10	Wie sagt ma, wenn jemand verrückt is.	(...)

Vincent zeigt sich etwas verärgert, dass seine Schwester auch mit dabei ist und immer wieder etwas einwirft, also wird die Aufnahme abgebrochen. Als ich den letzten Teil noch einmal mit ihm wiederholen möchte, meint er „this we did already“.

Interessanterweise dolmetscht Vincent *grau* immer mit *brown*, möglicherweise wurde dieses Wortpaar in seinem Lexikon inkorrekt abgespeichert.

Peter und der Wolf. Sprachmemo 058, 14.7.2014

	Deutsch	Englisch
1	Die Ente schnattert wie verrückt.	Oh, but <i>verrück</i> t how I do?
2	Was könnte man sagen? Würde vielleicht passen <i>crazily, like crazy</i> . Passt des?	The duck comes out the water like crazy.
3	Und in ihrer Aufregung springt sie aus dem Wasser heraus.	And the he, and then he jumps quick out the water.
4	Aber so schnell sie auch läuft, der Wolf ist schneller.	The wolf,... how the duck goes fast, the wolf is more faster.

5	Er kommt näher und näher.	He comes...he comes...was?
6	I glaub es letzte mal hamma gsagt <i>closer</i> , is des ok?	He comes closer and closer.
7	Noch näher.	More closer.
8	Er erreicht sie.	He can catch he.
9	Und dann packt er die Ente und schlingt sie hinunter.	Then the wolf did eat the duck.
10	So ein Schuft.	Oh, how?
11	Wie könnte man des auf Englisch sagen, dass der Wolf ein bissi böse ist oder, dass der Wolf ein Gauner ist oder ein Ganove.	<i>Gauner.</i>
12	Aber Gauner isch ein deutsches Wort. Wie könnte man denn auf Englisch sagen?	<i>Weiß i nicht.</i>
13	Ok, dann könn ma's auslassen. Ok?	<i>Na, mag i nomal, bitte.</i>
14	So ein Schuft.	"Bad" can I just say?
15	Mhm.	Like this, bad.
16	Ok. Und so sieht es nun aus.	Like this sees it.
17	Auf einem Ast des Baumes sitzt die Katze.	An one tree, he's the cat.
18	Auf einem anderen Ast, der kleine Vogel,	On another tree the tiny bird
19	weit genug von der Katze natürlich.	far away of the cat.
20	Und der Wolf zieht seine Kreise um den Baum.	And the... and the wolf goes around the tree.
21	Er starrt die beiden mit gierigen Blicken an.	He means, "I want to eat again."

Unter 2 greift Vincent wieder vor. Er interpretiert, dass die Tatsache, dass der Wolf die Ente erreicht, auch heißt, dass er sie fängt (8). In 9 dolmetscht er zusammenfassend. Eine lexikalische Annäherung kann festgestellt werden, da Vincent *Ast* mit *tree* dolmetscht (17, 18). Unter 21 interpretiert er die Botschaft, die der Wolf mit seinen gierigen Blicken aussendet, und leitet dies passend mit *he means* ein.

Peter und der Wolf. Sprachmemo 068, 15.7.2014

	Deutsch	Englisch
1	Und was passiert jetzt als nächstes, weisch des?	<i>Die Wolf mag essen die kleine Vogel.</i>
2	Und schafft er's?	<i>Na.</i>

Peter und der Wolf. Sprachmemo 070, 15.7.2014

	Deutsch	Englisch
1	Peter steht hinter der verschlossenen Gartentür.	Peter stays to the <i>Garten</i> (deutsch ausgesprochen).

Peter und der Wolf. Sprachmemo 071, 15.7.2014

	Deutsch	Englisch
1	Peter steht hinter der verschlossenen Gartentür.	I did it already.
2	Er sieht alles.	He sees everything.
3	Er hat gar keine Angst.	He's not afraid.
4	Er holt ein dickes Seil aus dem Haus.	He takes a big...
5	Wie könnte man des da nennen auf Englisch? <i>Rope</i> vielleicht?	Rope.
6	Wie würde dann des ganze heißen? Er holt ein dickes Seil aus dem Haus.	He takes... he takes to the home a big...ha?
7	<i>Rope.</i>	Rope.
8	Er klettert auf die Gartenmauer.	He climbs on the garden...<i>Feld.</i>
9	Ein Ast des Baumes reicht bis über die Mauer.	One, one tree can be to the... <i>Fels.</i>
10	Peter packt den Ast und klettert auf den Baum hinüber.	Peter goes on...climbs on the tree.
11	„Hilf mir!“,	He...”help me!”
12	sagt Peter zu dem kleinen Vogel.	he says to the tiny bird.
13	„Flieg hinab und dem Wolf immer ganz dicht an der Nase vorbei“, sagt der Peter zum Vogel.	Peter...Peter says to the tiny bird, ”Go up, then I gonna put the... <i>was is des?</i>
14	<i>Rope.</i>	put the rope on his nose.”
15	„Aber sei vorsichtig,	“But be careful
16	dass er dich nicht erwischt.“	till he not catch you.”
17	Mit seinem Flügel berührt der kleine Vogel fast die Schnauze des Wolfes.	The, the tiny bird is more quicker than the...<i>was is des?...wolf.</i>

18	Der Wolf ist nun wütend und schnappt nach dem Vogel.	He...he is biting to the tiny bird.
19	Wie der kleine Vogel den Wolf ärgert.	The tiny bird is not leaving the wolf anlone.
20	Der Wolf versucht ihn zu fangen.	The wolf is trying for getting it.
21	Aber der kleine Vogel ist flinker.	But the tiny bird, the wolf not eats it.

Bei 3 kann eine korrekte lexikalische Kollokation beobachtet werden, denn hier wird *Angst haben* zu *to be afraid*. Das in diesem Kontext unklare *Feld* in 8 wird durch das kurz darauf folgende *Fels* etwas klarer und scheint durch die Zeichnung im Buch ausgelöst worden zu sein. Die Gartenmauer wird dort nämlich als grobe Steinmauer dargestellt. Unter 13 greift Vincent vor und erwähnt Information, die erst später geliefert wird, er ruft diese also frei aus seinem Gedächtnis ab. Vincent interpretiert in 17, dass die Tatsache, dass der Vogel den Wolf nur beinahe berührt, heißt, dass er nicht gefangen wurde und folglich schneller als der Wolf war. Die Bedeutung und nicht die Struktur des Ausgangstextes dolmetscht Vincent unter 19 als er *jemanden ärgern* mit *to not leave someone alone* wiedergibt.

Peter und der Wolf. Sprachmemo 073, 17.7.2014

	Deutsch	Englisch
1	Also Vinci, weisch no was als letztes passiert isch in der Geschichte?	<i>Die Wolf esst die...die Vogel.</i>
2	Aba hat er's dawischt?	<i>Na.</i>
3	Ok, und was möchte da Peter jetzt machen, mit dem Seil?	<i>Fangt die Wolf.</i>

Peter und der Wolf. Sprachmemo 075, 17.7.2014

	Deutsch	Englisch
1	Ok, los geht's. Inzwischen hat Peter aus dem einen Ende des Seils eine Schlinge gemacht und lässt sie vorsichtig hinunter.	Peter...he did put the rope on his belly.
2	Er fängt den Wolf am Schwanz und zieht die Schlinge zu.	Peter did put the rope on the...wolf.
3	Der Wolf merkt, dass er gefangen ist.	He's angry because Peter did put the rope on him.
4	Er springt wild umher und versucht sich loszureißen.	He's trying for get off it.
5	Aber Peter hat das andere Ende des Seils am Baum festgebunden.	Then he did put the rope on the tree.

6	Und umso fester der Wolf umher springt, umso fester zieht sich die Schlinge um seinen Schwanz zusammen.	And then the wolf... <i>was</i> ?
7	Schau wie da (zeige auf das Bild im Buch). Wenn er ganz wild herumspringt, dann wird das Seil immer enger, bei seinem Schwanz und haltet in noch fester fest.	He is jumping around and is getting more tighter.
8	Nun aber, nun kommen die Jäger aus dem Wald.	Then here comes the J...what?
9	Jäger heißt <i>hunter</i> .	Hunter.
10	Sie sind dem Wolf auf der Spur.	He see, they see the wolf is... <i>eine</i> ?
11	Wenn ma sagt „sie sind dem Wolf auf der Spur“ heißt...	<i>Ja</i> , wait, but they are two? (Zeigt auf den Wolf, der auf einer Seite mehrmals abgebildet ist).
12	Na, isch nur ein Wolf.	They see one wol, they see the wolf and they...and they...
13	Da sie ihn sehen, schießen sie mit ihren Flinten.	How they see it, now they...<i>was heißt des?</i> (signalisiert, dass er schießen meint).
14	Schießen heißt <i>shoot</i> .	Shoot.
15	„Halt! Nicht schießen!	“Hey! Stop! Not do it!”
16	Seid ihr verrückt?“	...
17	Kannsch dich noch erinnern, was ma gsagt ham, was verrückt auf Englisch heißt?	...
18	Könnt des vielleicht <i>crazy</i> heißen? Passt des?	Are you crazy?“
19	ruft Peter vom Baum hinunter.	he says to the, up the tree says it.
20	„Der kleine Vogel und ich haben den Wolf doch schon gefangen.	“The tiny bird and me did take it already.
21	Helft uns lieber ihn in den Zoo zu bringen.“	Please help me for taking it to the Zoo.” (deutsch ausgesprochen)

Vincent greift unter 1 wieder vor. Als er *den Schwanz des Wolfes* mit *wolf* dolmetscht handelt es sich um eine lexikalische Annäherung, denn er nennt das ganze Tier anstatt nur einen Teil des Tieres (2). Unter 3 interpretiert Vincent die Emotion des Wolfes, die aus der Tatsache, dass er gefangen wurde, resultiert. Unter 5 und 20 kommt es zu einer lexikalischen

Annäherung als Vincent *das Seil am Baum festbinden* mit *to put the rope on the tree* und *den Wolf fangen* mit *to take it* dolmetscht. In letzterer Dolmetschung findet ebenfalls eine Pronominalisierung statt: *Wolf* wird zu *it*. Unter 8 fällt *der Wald* in der Dolmetschung ganz weg, es handelt sich hierbei also um eine Auslassung.

Peter und der Wolf. Sprachmemo 077, 17.7.2014

	Deutsch	Englisch
1	Vinci, kannsch ma mal erzählen, was als letztes passiert isch?	<i>Die Jäger.</i>
2	Was wollten die machen?	<i>Schießen die...</i>
3	Den da? (Zeige auf den Wolf)	<i>Wolf.</i>
4	Und was hat da Peter gsagt zu denen?	<i>Are you crazy?</i>
5	Was passiert denn jetzt als nächstes noch Vincent?	<i>Die Jäger takes the wolf in the Zoo.</i> (deutsch ausgesprochen)

Peter und der Wolf. Sprachmemo 079, 17.7.2014

	Deutsch	Englisch
1	Nun stellt euch vor wie das ausgesehen hat.	Hm.
2	Was wolletsch vorhin grad sagen? (der erste Versuch diesen Satz zu dolmetschen klappte nicht, da das Original relativ schwer war: Und nun stellt euch den Triumphzug vor.)	He's angry because they take it to the Zoo (deutsch ausgesprochen).
3	Peter vorneweg.	He is... He says, "Follow, follow me".
4	Hinter ihm die Jäger mit dem großen, grauen Wolf.	Next to he the...
5	Kansch di noch erinnern, was Jäger gheißen hat?	Na.
6	Des hat <i>hunter</i> gheißen.	Ah. Next to the hun... next to the hunters.
7	Und die haben den großen, grauen Wolf.	The big, brown wolf.
8	Und am Schluss des Zuges der Großvater mit der Katze.	The big father with the cat.
9	Der Großvater schüttelt den Kopf.	He's wiggle the...the...
10	Was heißt Kopf?	head.
11	Er sagt:	He says,
12	„Gut, gut.	“Good, good.

13	Wenn aber nun Peter den Wolf nicht gefangen hätte,	When Peter not takes the wolf
14	was dann?“	what then?“
15	Über ihnen fliegt der kleine Vogel.	To Peter here’s the tiny V, bird.
16	Er zwitschert vergnügt.	He’s singing...
17	Weisch vergnügt auch noch? Vergnügt heißt es gleiche wie glücklich.	Exciting?
18	Ja.	He’s so exciting.
19	„Was wir beide für mutige Kerle sind!	“We two...
20	sind ganz mutig.“	...
21	Weisch was mutig heißt?	Can I say crazy?
22	Ja, kannsch scho sagn.	How crazy we are!
23	Peter und ich.	We, me and Peter.
24	Seht nur, wen wir gefangen haben!“	See, what we did catch!“
25	Und wer genau hinhört, der kann die Ente im Bauch des Wolfes noch hören,	To the wolf you can hear the duck voice
26	denn in seiner Gier hat der Wolf sie lebendig hinunter geschluckt.	He di, he did eat he.

Unter 2 gibt Vincent die Emotionen, des Wolfs in dieser Situation, aber nicht die Bedeutung des Ausgangssatzes wieder. Eine interessante Interpretation findet in 3 statt. Dass Peter der Erste in der Reihe ist, setzt Vincent mit der Tatsache gleich, dass er zu den weiter hinten Gehenden *follow me* sagen kann. *Grau* wird in 7 abermals mit *brown* gedolmetscht. Unter 7 und 8 kommt es zu Auslassungen, denn die Ortsangaben werden hier ganz unterschlagen und es werden lediglich die betroffenen Menschen und Tiere wiedergegeben. Es handelt sich um eine Transkodierung als in 12 *gut, gut* mit *good, good* wiedergegeben wird. Vincent ist sich darüber bewusst, dass *mutig* und *crazy* nicht gleichbedeutend sind, allerdings scheint er die Handlung Peters und des kleinen Vogels doch als etwas verrückt zu interpretieren. Es könnte hier auch hineinspielen, dass *crazy* bereits zuvor verwendet wurde und Vincent nicht weiß, was *mutig* auf Englisch heißt. In diesem Fall handelt es sich dann um eine lexikalische Anpassung. In 26 kann eine synthetische Translation beobachtet werden, denn es wird lediglich die Kernaussage gedolmetscht.

5.6. Zusammenfassung

Vincent und Stella erlernen aufgrund ihres Umfeldes drei Sprachen und anhand von Aufzeichnungen, die über ein Jahr hinweg gesammelt wurden, sollte festgestellt werden, ob sie zwischen diesen Sprachen vermitteln, sprich dolmetschen. Auch die Gültigkeit des

Entwicklungsmodells von Harris und Sherwood sollte anhand der dokumentierten Dolmetschungen überprüft werden.

In den Aufzeichnungen wird offensichtlich, dass Vincent und Stella tatsächlich dolmetschen, häufig, ohne dass sie dazu aufgefordert werden. Auch die verschiedenen Stadien, die in Harris' und Sherwoods Modell dargelegt werden, können in ihren Dolmetschungen festgestellt werden: Stellas Aufzeichnungen weisen sowohl intrapersonale als auch interpersonale Autotranslationen auf, Transduktionen sind noch sehr selten. Vincent führt häufig Transduktionen durch. Der Unterschied in ihren Dolmetschungen besteht aufgrund ihres Alters und der damit einhergehenden, unterschiedlichen, sprachlichen Entwicklungsphase, in der sie sich befinden, was auch in Harris' und Sherwoods Entwicklungsmodell so vorgesehen ist.

Vincent tritt zusätzlich als Experte auf, da er für an der Kommunikation Beteiligte dolmetscht, die das Original nicht verstehen. Auch die Rolle des bilingualen Informanten nimmt er ein, wenn er die Bedeutung gewisser Termini erklärt.

Eine Vielzahl der Methoden natürlicher Dolmetscher und Dolmetscherinnen, welche Harris 1980 in *How a Three-Year-Old Translates* isolierte, kann auch in den Dolmetschungen von Vincent und Stella festgestellt werden.

6. Diskussion und Schlussfolgerung

Zweisprachigkeit in all ihrem Facettenreichtum genauer zu erläutern und besser zu verstehen, war eine der grundlegenden Bestrebungen dieser Arbeit. Auf Erkenntnisse, die aus diesem Einblick gewonnen wurden, aufbauend, sollte des Weiteren ergründet werden, ob tatsächlich alle Zweisprachigen, wie von Harris postuliert (1976:4), zusätzlich zu ihrer Kompetenz in den zwei Sprachen auch automatisch Dolmetschkompetenz besitzen. Harris und Sherwood skizzierten 1978 ein eigenes Modell, in welchem sie die einzelnen Phasen, die ein/e junge/r Zweisprachige/r bei der Entwicklung dieser Dolmetschkompetenz durchläuft, darlegten. Anhand von Aufzeichnungen, die im Laufe eines Jahres von zwei jungen Mehrsprachigen gemacht wurden, sollte festgestellt werden, ob die Tatsache, dass sie mehr als eine Sprache beherrschen, tatsächlich zu Dolmetschungen führt und ob das von Harris und Sherwood entwickelte Modell eine gewisse Allgemeingültigkeit besitzt.

Während der zu Beginn angestrebten Beschreibung von Zweisprachigkeit, konnte festgestellt werden, dass es sich bei Bilingualität um ein vielschichtiges Phänomen handelt. Um Zweisprachigkeit in ihrer Ganzheit zu erfassen, ist die Befassung mit der Sprachbeherrschung eines/einer Zweisprachigen allein nicht ausreichend. Sechs weitere Dimensionen, sechs neue Perspektiven sozusagen, wurden von Hamers & Blanc (2000:25ff) vorgeschlagen: Relative Kompetenz, kognitive Organisation, Alter beim Spracherwerb, endogene/exogene Zweisprachigkeit, soziokultureller Status der Sprache und kulturelle Identität. Ein kurzer Einblick in diese Aspekte verdeutlichte sehr klar, wie vielseitig Zweisprachigkeit ist und dass es sich bei Zweisprachigkeit um keinen klar abgrenzbaren Zustand, sondern vielmehr um ein multidimensionales Gebilde handelt.

Diese Erkenntnis führte auch zu einem genaueren Verständnis der Mehrsprachigkeit der zwei jungen Trilingualen, Vincent und Stella, deren Dolmetschungen im Laufe des letzten Jahres dokumentiert wurden. So kann, basierend auf die sechs, von Hamers und Blanc beschriebenen, Dimensionen, festgestellt werden, dass die Mehrsprachigkeit beider nicht ausgeglichen ist. Vincents dominante Sprache zuhause ist Englisch, da sein Output zu einem großen Teil aus dieser Sprache stammt. Deutsch kommt seltener zum Einsatz. Im Kindergarten spricht er ausschließlich italienisch. Je nach Situation ist also entweder Englisch oder Italienisch seine dominante Sprache. Stella beherrscht Englisch am besten, gefolgt von Deutsch, dann Italienisch. Es ist jedoch absehbar, dass sich dies ändern wird, sobald sie ebenfalls einen italienischen Kindergarten besucht. Die Dominanzkonfiguration der beiden jungen Multilingualen ist keinesfalls statisch. Je nach Umfeld und der Menge des Inputs der jeweiligen Sprachen, hat sich diese im Laufe ihres Lebens bereits verändert.

Des Weiteren wurde durch eine weitere der sechs Dimensionen von Hamers und Blanc, dem Spracherwerbsalter, klar, dass Vincent und Stella nicht als klassische, frühe

simultane oder konsekutive Mehrsprachige eingestuft werden können, denn Deutsch und Englisch erlernten sie beide simultan seit der Geburt, Italienisch später, sprich konsekutiv, als sie 2012 nach Italien umzogen.

Wirft man einen genaueren Blick auf den soziokulturellen Status der Sprachen, Deutsch, Englisch und Italienisch, kann festgehalten werden, dass jede der drei Sprachen, in den jeweiligen Kulturräumen der anderen Sprachen hohes Ansehen genießt. Zusätzlich reagiert Vincents und Stellas Umfeld positiv auf ihre Mehrsprachigkeit, teils aus Bewunderung, teils aufgrund der Tatsache, dass viele ihrer Freunde und Freundinnen, beziehungsweise Verwandte und Bekannte, ebenfalls zwei- oder mehrsprachig sind. Dies wird mit großer Wahrscheinlichkeit eines Tages zu additiver Mehrsprachigkeit führen, wird aber erst mit Gewissheit feststellbar sein, sobald alle Sprachen voll entwickelt sind.

Aspekte aller Kulturen, die mit ihren drei Sprachen verbunden sind, werden Vincent und Stella vermittelt, sei es durch typische Geschichten, Musikstücke oder Feste, an denen sie teilnehmen, oder auch die verschiedenen Einstellungen und Mentalitäten, die ihnen bei den Sprechern und Sprecherinnen der verschiedenen Sprachen in ihrem Umfeld begegnen. Ein interessantes Detail ist, dass, auf die Frage nach ihrer Heimat, Vincent momentan stets mit „England“ antwortet, Stella mit „Italien“. Es bleibt abzuwarten, ob ihr Umfeld eines Tages zu einer ausgewogenen, multikulturellen Identität führen wird oder ob sie sich in einer der drei Kulturen mehr zuhause fühlen und sich mit dieser identifizieren werden.

Hamers und Blancs sechs Dimensionen führen zu einem ganzheitlicheren Verständnis von Zweisprachigkeit, doch beschreiben sie nicht alle Facetten dieses Phänomens, was eine Ausweitung der sechs Dimensionen andeuten lässt. Denkbar wären Dimensionen wie: *Neuropsychologie*, auf die im Laufe dieser Arbeit genauer eingegangen wurde, oder auch *Non-verbale Aspekte*, da das Verbale allein nicht die ganze Sprache ausmacht, sondern von Mimik und Gestik ergänzt wird.

Ein zweisprachiges Leben führt zu einer Vielzahl an positiven Nebeneffekten, wie beispielsweise zu größerer mentaler Flexibilität. Diese Möglichkeit wurde erstmals 1962 von Peal und Lambert angedacht und in den folgenden Jahren durch verschiedenste Experimente und Versuche bewiesen. 2012 beschrieben Bialystok et al. die positiven Auswirkungen von Zweisprachigkeit und kamen zu dem Schluss, dass sie bessere exekutive Funktionen mit sich bringt.

Dies wirft die Frage auf, ob frühe Zweisprachige bessere Grundvoraussetzungen für das Dolmetschen mit sich bringen, als jene Menschen, die die zweite Sprache erst im Schulalter erlernen, da bei frühen Zweisprachigen auch nicht-sprachbezogene, exekutive Funktionen, die für das Dolmetschen benötigt werden, wie beispielsweise Multi-Tasking, besser ausgeprägt sind. Auch ist noch ungeklärt, ob und wie sich das Vermitteln zwischen

Sprachen bei jungen, natürlich Dolmetschenden auf ihre neuropsychologische Struktur auswirkt.

Exekutive Funktionen spielen auch beim schulischen Erfolg von Kindern eine maßgebliche Rolle (vgl. Best et al. in Bialystok 2012:2). Die Tatsache, dass Zweisprachigkeit eine Steigerung genau dieser essentiellen Funktionen mit sich bringt, könnte auch für Pädagogen von Interesse sein. Mit verstärkter Förderung des frühen Zweitspracherwerbs, beispielsweise in Kindergärten, würde nicht nur der sprachliche Horizont von Kinder erweitert, sondern würden auch gleichzeitig essentielle Fähigkeiten für den zukünftigen, schulischen Erfolg gefördert.

Unter 2.5. wurde näher auf Sprachphänomene eingegangen, die auftreten, wenn ein Individuum mehr als eine Sprache beherrscht. Das Code-Switching- und Code-Mixing-Kontinuum stellt einen komplexen Sachverhalt dar. Trotzdem gelang es präzise darzulegen, warum es sich hierbei handelt und aufgrund welcher Faktoren Sprachen innerhalb einer Aussage gewechselt oder gemischt werden. Eine Analyse der Aufzeichnungen auf diesen Aspekt hin war nicht vorgesehen, allerdings wäre dies ein weiteres interessantes Vorhaben, da der Großteil der Literatur von zwei gesprochenen Sprachen auszugehen scheint und kaum Aufzeichnungen zu Mehrsprachigen zu finden sind.

Prinzipiell wäre auch weitere Forschung und Datenerhebung in diesem Bereich erstrebenswert, da bisher zu wenige und zu uneinheitliche Daten gesammelt wurden, um allgemeingültige Aussagen zum Regelwerk des Code-Switchens treffen zu können (vgl. Hamers & Blanc 2000:263). Auch eine Vereinheitlichung der Fachtermini wäre durchaus zu unterstützen, da sich die Recherche in diesem Bereich aufgrund der terminologischen Unklarheiten und Überschneidungen als sehr zeitaufwendig erwies (vgl. Földes 1999).

Wirkt sich häufiges Code-Switchen negativ auf die Leistung jener aus, die das Dolmetschen als professionelle Tätigkeit anstreben? Für junge Zweisprachige ist einer vieler möglicher Berufswege der des Dolmetschens, doch bisher scheint es ungeklärt, ob das Mischen und Wechseln der Sprachen direkt in Verbindung mit Problemen und Interferenzen beim späteren Dolmetschen steht oder ob es vielmehr zu höherer sprachlicher Flexibilität führt und sich somit positiv auf das Dolmetschen auswirkt. Eine Fragestellung, deren Klärung durchaus im Interesse der Dolmetschpädagogik wäre.

In der Bilingualismusforschung, auch in den, in dieser Arbeit besprochenen, Bereichen – Zweisprachigkeitsdefinitionen, Neuropsychologie und Sprachkontaktphänomene – liegt der Fokus allzu oft auf dem *bi*, also auf zwei verwendeten Sprachen. Häufig wird der Eindruck vermittelt Mehrsprachigkeit sei eine Sonderform der Zweisprachigkeit, was von der Tatsache ablenkt, dass, unter Berücksichtigung der mentalen Kapazität und Struktur des Menschen, genau das Gegenteil der Fall ist: Bilingualismus ist die kleinste mögliche Form des Plurilinguismus (vgl. Harris 2012:2). Forschung zu Mehrsprachigkeit ist rar, aus diesem

Grund wäre eine verstärkte Ausrichtung der Forschung auf dieses Phänomen nicht nur sinnvoll, sondern mit hoher Wahrscheinlichkeit auch äußerst gewinnbringend.

Brian Harris und Bianca Sherwood postulierten 1978 „all bilinguals are able to translate“ und stellten folgende Hypothese auf: „[T]he basic ability to translate is an innate verbal skill“ (1978:155). Wenn die Fähigkeit zur Translation also eine, den Zweisprachigen innewohnende, Fähigkeit ist, so müsste diese auch bei kleinen Kindern festgestellt werden können. Tatsächlich wurde im Laufe des letzten Jahres eine Vielzahl an Dolmetschungen von Vincent und Stella, die sie „within the limits of their mastery of the [three] languages“ (Harris 1978:155) durchführten, dokumentiert. Die Annahme Harris', dass Zweisprachige neben der Kompetenz in ihren zwei Sprachen noch über eine zusätzliche, nämlich Dolmetschen zwischen diesen Sprachen (vgl. 1976:4), verfügen, trifft bei Vincent und Stella eindeutig zu. In ihrem Fall handelt es sich um eine noch etwas komplexere Situation, da nicht nur zwei, sondern drei Sprachen involviert sind, wobei aus den Aufzeichnungen hervorgeht, dass alle Sprachen in gewissen Dolmetschsituationen vorkamen. Folglich scheint die Fähigkeit natürlich Dolmetschender nicht nur auf zwei Sprachen begrenzt zu sein, sondern eine grundlegende Fähigkeit zu sein, die auch auf mehrere Sprachen anwendbar ist.

Ob diese Fähigkeit tatsächlich eine angeborene ist, wird einige Jahre später von Harris selbst in Frage gestellt. Harris und Sherwood, meinten mit *angeboren*, dass es sich hierbei um eine spezielle Veranlagung handelt (Harris und Sherwood 1978:168), welche nach ihren eigenen Beobachtungen und auch nach jenen, die in dieser Arbeit angeführt werden, tatsächlich zu bestehen scheint. 2009 denkt Harris in einem Blogeintrag jedoch an, dass sich diese Veranlagung nicht speziell auf das Dolmetschen bezieht, sondern auf die grundlegende Fähigkeit des Menschen Symbole umzuwandeln. Die „ability to translate“ (Harris & Sherwood 1978:155) wäre demzufolge eine spezielle Ausprägung der dem Menschen angeborenen Fähigkeit des Wechsels zwischen verschiedenen Systemen an Symbolen. Eine Überlegung, bei der Harris selbst in seinem Blogeintrag noch zu keinem eindeutigen Schluss kommt, und die eine Tür zu weiterer Forschung in diesem Bereich öffnet.

Kinder durchlaufen beim Erlernen einer oder mehrerer Sprachen verschiedene Entwicklungsstadien. Auch auf ihre Kompetenz zwischen diesen zu dolmetschen trifft dies zu, aus welchem Grund Harris und Sherwood ein Entwicklungsmodell zu den verschiedenen Phasen eines/r natürlichen Dolmetschers/in erstellten (1978:166f). Dieses Modell sieht die Prätranslation und die intrapersonale Autotranslation, welche sich teils überschneiden, sowie die interpersonale Autotranslation als notwendige Vorläufer für sozial-funktionale Transduktion vor und stützt sich auf das biologische Alter der Kinder als ausschlaggebenden Faktor für den Übergang von einer Phase in die nächste.

Die Allgemeingültigkeit des Modells sollte anhand aufgezeichneter Dolmetschungen von Vincent und Stella überprüft werden: Stella ist zu Beginn der Aufzeichnungen zwei Jahre

und vier Monate alt, am Ende drei Jahre und vier Monate. In den Aufzeichnungen ihrer Dolmetschungen finden sich vor allem Autotranslationen, welche teils intrapersonal, aber meist interpersonal sind. Transduktionen, die sie durchführt, sind sozial nicht funktionell und, wie der Großteil der Autotranslationen, interfamiliär.

Vier Jahre und vier Monate ist Vincent als die Aufzeichnungen beginnen, fünf Jahre und vier Monate als die letzte dokumentiert wird. Seine Dolmetschungen sind häufig Transduktionen, die in vielen Situationen sozial-funktionell sind, da er für an der Kommunikation Beteiligte dolmetscht, die das Original nicht verstehen.

Vincent und Stella befinden sich demzufolge in unterschiedlichen Stadien ihrer Entwicklung als natürlich Dolmetschende. Die Tatsache, dass Stella noch beinahe ausschließlich Autotranslationen durchführt und Vincent, der zwei Jahre älter ist, bereits mit sozial-funktionellen Transduktionen aufwartet, lässt annehmen, dass die Abfolge der Phasen in Harris' und Sherwoods Entwicklungsmodell eine gewisse Allgemeingültigkeit besitzt.

Die Aufzeichnungen zeigen jedoch auf, dass sich nicht nur die ersten zwei Entwicklungsphasen – Prätranslation und intrapersonale Autotranslation – überschneiden, denn setzt eine Phase ein, bedeutet dies nicht, dass die zuvor durchlaufene Phase abgeschlossen ist. Vielmehr bauen die einzelnen Stadien aufeinander auf und selbst im Stadium der sozial-funktionellen Transduktion kann es immer wieder zu Autotranslationen kommen, auch wenn diese im Laufe der Zeit immer seltener werden. Es handelt sich hierbei also nicht nur um eine Abfolge streng abgrenzbarer Zeiträume, sondern um Phasen, die sich miteinander überschneiden und aufeinander aufbauen.

Die Tatsache, dass die Abfolge der einzelnen Stadien bei Vincent und Stella nicht so linear abläuft, wie im Modell vorgesehen, könnte auch daher rühren, dass sie nicht alle drei Sprachen von Geburt an erlernten. Das biologische Alter als grundlegendes Element für das Modell zu verwenden, scheint nicht nur in diesem konkreten Fall, sondern auch prinzipiell nicht ideal, da eine parallele Entwicklung der Sprach- und der Dolmetschkompetenz nur bei frühen, simultanen Zweisprachigen möglich ist. Eine genaue Beschreibung anderer früher Zwei- oder Mehrsprachiger und der Entwicklung ihrer Dolmetschkompetenz ist folglich mit Harris' und Sherwoods Modell nicht gewährleistet. Dies lässt einen Ausbau, beziehungsweise eine Neuorientierung, weg vom biologischen Alter, hin zu anderen Faktoren, die den Übergang von einer Phase in die andere bedingen, andenken, wodurch der Werdegang einer weitaus größeren Gruppe natürlicher Dolmetscher und Dolmetscherinnen beschrieben werden könnte (vgl. Toury 1986:14).

Auch wenn das Entwicklungsmodell Ausbaupotenzial zeigt, konnten die einzelnen, von Harris und Sherwood beschriebenen, Phasen in den Dolmetschungen von Vincent und Stella ausgemacht werden, und scheinen somit Vorstufen sozial-funktioneller Transduktionen zu sein. Für die Dolmetschdidaktik stellt sich somit die Frage, ob auch im Dolmetschunterricht entsprechende Vorstufen zum eigentlichen Dolmetschen sinnvoll wären, und zu einer besser fundierten Leistung am Ende des Studiums führen würden, auch wenn

sich Dolmetschstudierende natürlich in einer anderen Ausgangsposition befinden, da sie nicht parallel ihre Sprachen und das Dolmetschen erlernen.

Harris und Sherwood gehen 1978 auch auf die Möglichkeit eines sprachunabhängigen, semantischen Speichers ein, da mehrere Kinder, mit denen sie sich befassten, Inhalte aus dem Gedächtnis, unabhängig davon in welcher Sprache sie gehört wurden, in jeder der beherrschten Sprachen wiedergeben konnten. Dasselbe konnte auch bei Vincent festgestellt werden, als er beispielsweise das deutsche Kinderlied *La-Le-Lu* auf Englisch und Italienisch vortrug (siehe S. 76f), ohne dass es ihm direkt davor auf Deutsch vorgesungen wurde.

Um solch einen sprachunabhängigen Speicher tatsächlich auszumachen, gälte es festzustellen, welche Hirnregionen während solch eines Prozesses aktiv sind. So könnte eruiert werden, ob es sich hierbei um rein sprachliche Verarbeitung handelt oder ob auch andere Regionen zum Einsatz kommen.

Die Bedeutung einer Aussage über Sprachgrenzen hinweg zu erhalten, sehen Harris und Sherwood als Kriterium für einen geglückten bilingualen Transfer. Dazu gehört auch „the ability to judge whether two utterances in different languages have the same meaning“ (Harris 1980:10). Dies ist bei Vincent und Stella meist der Fall. Während des Projektes *Peter und der Wolf* verbesserte sich Vincent häufig selbst oder zeigte sich mit einigen seiner Dolmetschungen unzufrieden, was klar zeigt, dass er den Erfolg seiner Dolmetschungen bereits beurteilen kann.

Bevor Vincent *Peter und der Wolf* aus dem Deutschen ins Englische dolmetschte, wurden über ein Jahr hinweg Aufzeichnungen zu Dolmetschungen „done in everyday circumstances by people [Vincent und Stella] who have no special training for it“ (Harris 1978:155) gemacht. Diese wurden meist schriftlich notiert und gelegentlich durch Video- oder Audioaufnahmen festgehalten. Die Dolmetschsituationen häufiger durch Video- oder Audioaufnahmen zu dokumentieren, wäre durchaus erstrebenswert gewesen, da so auch der Tonfall und, im Falle von Videoaufnahmen, die Mimik und Gestik sowie die Gesamtsituation festgehalten werden können. All diese Elemente liefern wertvolle Zusatzinformationen, die in einer bloßen Niederschrift einer Aussage verlorengehen. Viele der dokumentierten Aussagen waren jedoch spontan und eine Aufnahme konnte nicht im Vorhinein vorbereitet werden. Zusätzlich wirkte sich die Gegenwart einer Kamera auf das Verhalten von Vincent und Stella aus und die „everyday circumstances“ (Harris 1978:155) waren somit nicht mehr gegeben.

Die 1980 von Harris beschriebene Kategorisierung der Dolmetschtaktiken junger Zweisprachiger bot eine gute Grundlage für die Analyse der Aufzeichnungen, erwies sich aber in einem gewissen Maße als unzureichend. Häufig war eine konkrete Festlegung der verwendeten Taktik problematisch, da Dolmetschungen oft in viele der einzelnen Kategorien passten, beziehungsweise unklar war, welche Methode genau zum Einsatz kam.

Eine Kategorisierung nur anhand der sprachlichen Äußerungen allein, scheint daher nicht ideal, und die zusätzliche verstärkte Berücksichtigung der Beweggründe für die Verwendung einer gewissen Taktik, wie beispielsweise der Kontext, mangelhaftes Wissen der Ausgangs- oder Zielsprache oder auch gewisse kommunikative Absichten, würde sicherlich zu weiteren interessanten Erkenntnissen führen.

Bei dem Dolmetschprojekt zu *Peter und der Wolf* handelt es sich um die Kopie eines 1978 von Harris und Sherwood beschriebenen Experimentes. Vincent dolmetschte dabei den deutschen, geschriebenen Text von *Peter und der Wolf*, welcher ihm vorgelesen wurde, ins Englische. Dies stellte eine neue, für ihn bisher unbekannte, Herausforderung dar. Zu Beginn fand eine gewisse Aufwärmphase statt, in der Vincent die Modalitäten des satzbeziehungsweise, satzgliedweisen Dolmetschens kennenlernte. Nach dieser Phase wurde sein Dolmetschen jedoch immer flüssiger, er ging vom Ausgangstext weg und versuchte die Botschaft ins Englische zu übermitteln. Interessant war, unter anderem, mit welcher Motivation und Konzentration Vincent an die Sache heranging. Das Dolmetschen schien im richtigen Spaß zu machen.

In alltäglichen Umständen findet das Dolmetschen natürlicher Dolmetscher und Dolmetscherinnen statt (Harris 1978:155), was bedeutet, dass das Projekt *Peter und der Wolf* nicht mehr in diesen Bereich fällt. Vielmehr kann es als Vincents erster Schritt in Richtung *Native Translator* (Toury 1980) gesehen werden.

Dieses Projekt als Audioaufnahmen aufzuzeichnen, erwies sich als zielführend, da so auch Vincents Tonfall festgehalten werden konnte. Besonders interessant war die Tatsache, dass Vincent häufig die Sprechweise des Sprechers des deutschen Hörspiels *Peter und der Wolf*, welches er bereits sehr oft gehört hatte, imitierte. Auch wenn in seinen Dolmetschungen gelegentlich Informationen aus dem Ausgangstext fehlten, schaffte Vincent es häufig die Botschaft durch seinen Tonfall zu übermitteln.

Während den gemeinsamen Dolmetschsessions wurde keinerlei Druck auf Vincent ausgeübt, sobald es Anzeichen von Ermüdung gab oder er keine Lust mehr zu haben schien, wurden die Aufzeichnungen beendet. Da sich zwischen den einzelnen Aufnahmen oft längere Zeiträume befanden, wurde zu Beginn meist überprüft, ob Vincent weiß, an welcher Stelle der Geschichte wir uns befinden. Vokabeln wurden absichtlich nicht zuvor abgefragt oder geübt, da es auch Ziel war zu beobachten, wie Vincent mit unbekanntem umgehen würde. Dies führte dazu, dass er sich häufig lexikalischer Annäherungen bediente, wir gemeinsam auf Lösungssuche gingen oder, wenn auch so keine passende gefunden wurde, eine Lösung meinerseits angeboten wurde. Vincent wollte am Ende jeder Aufnahme, seine Dolmetschungen anhören, um zu hören, was er geleistet hatte.

Die Ergebnisse des Projektes zeigten ganz klar, dass auch Dolmetschen außerhalb alltäglicher Situationen, in solch jungem Alter – Vincent war zu diesem Zeitpunkt fünf Jahre und vier Monate alt – möglich ist und bilingualen Kindern viel Spaß bereiten kann.

Das Konzept Zweisprachigkeit genauer darzulegen, festzustellen, ob junge Zweisprachige tatsächlich dolmetschen und Harris' und Sherwoods Entwicklungsmodell auf seine Gültigkeit zu überprüfen, war die Zielsetzung dieser Arbeit. Dieses Vorhaben konnte umgesetzt werden, so bleibt abschließend festzuhalten, dass die Befassung mit Zwei- und Mehrsprachigkeit zu einer Vielzahl an erkenntnisreichen Momenten führte und die Arbeit mit jungen, natürlich Dolmetschenden die Faszination für dieses Phänomen noch weiter schürte. Der Impuls zu Beginn dieser Arbeit, der im Laufe des letzten Jahres immer wieder bestätigt wurde, soll hier als ausklingender Gedanke noch einmal festgehalten werden.

...all bilinguals are able to translate, within the limits of their mastery of the two languages.

Brian Harris 1978

Bibliographie

- Beckmannova, Petra. 2004. *Dolmetschen als angeborene Fähigkeit. Das Phänomen des natürlichen Dolmetschens bei einem bilingualen Kind im Alter von drei bis fünf Jahren – Ein Tagebuch*. Universität Wien: Masterarbeit.
- Blasco Mayor, María Jesús/Jimenez Ivars, María Amparo (Hrsg.). 2011. *Interpreting Naturally: a tribute to Brian Harris*. Bern: Lang.
- Bloomfield, Leonard. 1935. *Language*. London: George Allen & Unwin Ltd.
- Darwish, Ali. 2000. Is Translation Natural?. In: <http://www.translocutions.com/translation/natural.pdf>, Stand: 21.06.2000.
- Europäische Union. 2008. Mehrsprachigkeit. In: http://europa.eu/pol/mult/index_de.htm, Stand: 01.04.2008.
- Faulstich Orellana, Marjorie. 2009. *Translating Childhoods: immigrant youth, language and culture*. New Brunswick/New Jersey/London: Rutgers.
- Grosjean, Francois. 1982. *Life with two languages, An Introduction to Bilingualism*. Cambridge/Mass: Harvard University Press.
- Hamers, Josiane F./Blanc, Michel H.A. 2000. *Bilinguality and Bilingualism* (2. Aufl.). Cambridge: University Press.
- Harris, Brian. 1976. The Importance of Natural Translation. In: http://www.academia.edu/1406388/The_importance_of_natural_translation, Stand: 05.08.2014.
- Harris, Brian. 1980. How a Three-Year-Old Translates. In: http://www.academia.edu/3846903/How_a_three-year-old_translates, Stand: 05.08.2014.
- Harris, Brian. 1992. Natural Translation: A Reply to Hans P. Krings. *Target* 4:1, 97-103.
- Harris, Brian. 2009a. Innateness. In: <http://unprofessionaltranslation.blogspot.co.at/2009/07/innateness.html>, Stand: 22.07.2014.
- Harris, Brian. 2009b. The Polysemy of 'Natural Translation'. In: <http://unprofessionaltranslation.blogspot.co.at/2009/08/polysemy-of-natural-translation.html>, Stand: 22.07.2014.
- Harris, Brian. 2009c. Essential definitions. In: <http://unprofessionaltranslation.blogspot.co.at/2009/07/essential-definitions.html>, Stand: 22.07.2014.
- Harris, Brian. 2010. From Natural to Expert Translator, With Essential Definitions. In: <http://unprofessionaltranslation.blogspot.co.at/2010/11/from-natural-to-expert-translator.html>, Stand: 22.07.2014.
- Harris, Brian. 2011. Alexia Sloane. In: <http://unprofessionaltranslation.blogspot.co.at/2012/04/alexia-sloane.html>, Stand: 22.07.2014.
- Harris, Brian. 2012. Multilingualism (continued). In: <http://unprofessionaltranslation.blogspot.co.at/2012/03/multilingualism-continued.html>, Stand: 22.07.14.
- Harris, Brian/Sherwood, Bianca. 1978. Translating as an innate skill. In: Gerver, David/Sinaiko, H. Wallace (Hrsg.) *Language Interpretation and Communication proceedings of the NATO Symposium on Language Interpretation and Communication held at the*

- Giorgio Cini Foundation on the Isle of San Giorgio Maggiore, Venice, Italy, September 26 - October 1, 1977* (pp. 155-170). London/NY: Plenum Press.
- Harris, R.J./Mc Ghee Nelson, E.M. 1992. Bilingualism: Not the exception any more. In: Harris, R.J. (Hrsg.) *Cognitive Processing in Bilinguals* (pp. 3-14). Amsterdam: Elsevier.
- Ikic, Mara. 2011. *Kleine SprachmittlerInnen ganz groß. Die Rolle der „natürlichen DolmetscherInnen“ und der Einfluss der Tätigkeit auf die Studienwahl*. Universität Wien: Masterarbeit.
- Kielhöfer, Bernd/Jonekeit, Sylvie. 1998. *Zweisprachige Kindererziehung* (10. Aufl). Tübingen: Stauffenburg.
- Krings, Hans P. 1986. *Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht. Eine empirische Untersuchung zur Struktur des Übersetzungsprozesses an fortgeschrittenen Französischlernern*. Tübingen: Narr.
- Ljudskanov, Alexandre. 1969. *Traduction humaine et traduction mécanique (premier fascicule)*. Paris: Dunod.
- Mackey, William. 1970. The description of bilingualism. In: Fishman, J. (Hrsg.) *Readings in the sociology of language* (pp. 555 – 584). Den Hag: Mouton & Co.
- Macnamara, J. 1967. How can one measure the extent of a person's bilingual proficiency? In: Kelly, L.G. (Hrsg.) *Description and measurement of bilingualism: An international seminar* (pp. 79 – 97). Toronto: University of Toronto Press.
- Muñoz Martín, Ricardo. 2012. Nomen mihi Legio est – A cognitive approach to Natural Translation. In: Blaso Mayor, María Jesús/Jimenez Ivars, María Amparo (Hrsg.) *Interpreting Naturally. A Tribute to Brian Harris* (pp. 35 - 66). Bern: Lang.
- Saiz Castillo, Victor Gabriel. 2009. *Akquisition von Paraphrasen mit Hilfe Paralleler Korpora*. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg: Magisterarbeit.
- Seleskovitch, Danica. 1976. Interpretation: A Psychological Approach to Translation. In: Brislin, Richard W. (Hrsg.) *Translation* (p. 92-116). New York: Gardner Press.
- Stickel, Gerhard. 2013. Plurilinguismus und Übersetzen: Investition in Europas Zukunft. *Trivium* 2013:15, 1-8.
- Thiéry, Christopher. 1977. True Bilingualism and Second-language Learning. In Gerver, David/Sinaiko, H. Wallace (Hrsg.) *Language Interpretation and Communication proceedings of the NATO Symposium on Language Interpretation and Communication held at the Giorgio Cini Foundation on the Isle of San Giorgio Maggiore, Venice, Italy, September 26 - October 1, 1977* (pp. 145-153). London/NY: Plenum Press.
- Toury, Gideon. 1986. Natural Translation and the Making of a Native Translator. *TEXTconTEXT* 1:1, 11-29.

Nachschlagewerke:

Brockhaus. 2005. Zwahr, Anette (Hrsg.) Leipzig, Mannheim: F. A. Brockhaus.
Das große Fremdwörterbuch. Duden. 2007. Mannheim, Leipzig: Dudenverlag.

Internetquellen:

<http://user.medunigraz.at/helmut.hinghofer-szalkay/XVI.4.htm>

Abstract

In dieser Arbeit wird zu Beginn genauer auf das Phänomen Zweisprachigkeit eingegangen. Um Zweisprachigkeit in ihrer Ganzheit zu erfassen, ist die Befassung mit der Sprachbeherrschung eines/einer Zweisprachigen allein nicht ausreichend, da es sich bei Bilingualität um ein multidimensionales Gebilde handelt. Aus diesem Grund werden sechs weitere, von Hamers und Blanc (2000) vorgeschlagene, Dimensionen vorgestellt: Relative Kompetenz, kognitive Organisation, Alter beim Spracherwerb, endogene/exogene Zweisprachigkeit, soziokultureller Status der Sprache und kulturelle Identität.

Ein zweisprachiges Leben kann zu einer Vielzahl an positiven Nebeneffekten, wie beispielsweise größerer mentaler Flexibilität, führen. Auch steht Zwei- oder Mehrsprachigen durch das im Vergleich zu Einsprachigen naturgemäß größere Sprachrepertoire ein ganzes Kontinuum an Ausdrucksmöglichkeiten zu Verfügung. Dieses reicht vom Aneinanderreihen klarer Einheiten aus den jeweiligen Sprachen bis hin zur Durchmischung auf allen Ebenen. Diese Aspekte werden in einem weiteren Schritt dargelegt.

Aufbauend auf diese Erkenntnisse werden Brian Harris' und Bianca Sherwoods Postulat „all bilinguals are able to translate“ und ihre Hypothese „the basic ability to translate is an innate verbal skill“ vorgestellt (Harris & Sherwood 1978:155). Wenn die Fähigkeit zur Translation also eine, den Zweisprachigen innewohnende, Fähigkeit ist, so müsste diese auch bei kleinen Kindern festgestellt werden können. Basierend auf ihre Arbeit mit Kindern und Kleinkindern entwickelten Harris und Sherwood ein Modell, welches die Entwicklung der Dolmetschkompetenz junger Zweisprachiger, welche sie als natürliche Dolmetscher und Dolmetscherinnen bezeichnen, beschreibt.

Aufzeichnungen der Dolmetschungen zweier junger Zweisprachiger, die im Laufe eines Jahres dokumentiert wurden, werden abschließend auf die von ihnen angewandten Methoden hin untersucht und in weiterer Folge dazu verwendet, um die Gültigkeit des Entwicklungsmodells für natürliche Dolmetscher und Dolmetscherinnen zu überprüfen.

Lebenslauf

LAURA MITTERMAYR

E-Mail: laura.mittermayr@hotmail.com

Ausbildung

- Okt. 2011 – Sept. 2014** Universität Wien
MA-Studium Dolmetschen
(A – Deutsch, B – Englisch, C – Französisch)
- Okt. 2007 – Juli 2011** Universität Wien
BA-Studium Transkulturelle Kommunikation
(A – Deutsch, B – Englisch, C – Französisch)
- Sept. 1999 – Juli 2007** BG/BRG Reutte in Tirol
Schwerpunkt: Sprachen
(Englisch, Französisch, Latein, Italienisch)

Berufliche Erfahrung

- April 2014** Dolmetscherin für *Danube Democracy Rally*, Wien
- Seit Jan. 2011** Übersetzerin und Lektorin für *Internorm*, *Medizinische Universität Wien*, *Metroverlag* und *Plansee Group*
- Seit Aug. 2009** Nachhilfelehrkraft für Englisch und Deutsch bei
Bildungsmanagement GmbH *Lernquadrat*, Wien
- Juli 2006 – Dez. 2007** Freie Mitarbeiterin bei *Tiroler Tageszeitung*, Reutte in Tirol
- Seit Sept. 2004** Klavierunterricht und Englischunterricht für Kinder, Reutte
in Tirol und Wien

Praktika und Auslandsaufenthalte

Febr. 2012 – März 2012	Praktikantin bei <i>Ständige Vertretung Österreichs bei den Vereinten Nationen</i> , New York
März 2011 – April 2011	Praktikantin bei <i>Österreichisches Kulturforum</i> , London
Juli 2008 – Sept. 2008	Angestellte bei <i>Mc Donald's France</i> , Bordeaux
Dez. 2003 – Aug. 2004	Studienaufenthalt in Australien, Coffs Harbour

Interessen

Musik	Klavier (seit 1995), Klarinette (seit 1998), Teilnahme an mehreren Orchestern, Ensembles und Jazzbands
--------------	--