

## 7 Wie erhöht man seine translatorische Kompetenz? Beispiel: Wortschatzarbeit

Die translatorische Kompetenz ist auch bei langjähriger Praxis immer noch erweiterungsfähig und dauerhaft pflegebedürftig. Dies sei hier am Beispiel des „Wortschatzes“ veranschaulicht, der gewöhnlich sprachenpaarbezogen erworben wird, sich aber mitunter auf das Einprägen isolierter lat./griech.-dt. Wortgleichungen beschränkt, obwohl jedermann weiß, dass sich die volle „Bedeutung“ eines sprachlichen Zeichens erst aus seinem Gebrauch in einem sprachlich-situativen Kontext ergibt.<sup>82</sup>

Kein [einzelnes] Wort ist übersetzbar. Aber wir brauchen auch keine Wörter zu übersetzen. Wir sollen Sätze und Texte übersetzen. Es macht nichts, dass sich die Wortbedeutungen von einer zur andern Sprache für gewöhnlich nicht decken. Im Text kommt es sowieso nur auf die Meinungen [= das Gemeinte] an; und die [das] kann man passend machen, man braucht nur den Kontext entsprechend einzustellen. Texte sind daher prinzipiell übersetzbar. Sind Übersetzungen also Lügen? Man kann sich an diese Regel halten: Übersetzte Wörter lügen immer, übersetzte Texte nur, wenn sie schlecht übersetzt sind.<sup>83</sup>

Dass die Bedeutung, die ein Wort als einzelnes hätte, durch den Kontext auf die Meinung des Sprechers hin determiniert wird, veranschaulicht Weinrich mit einem Hinweis auf die Metapher und auf jegliche Form des sprachlichen Bildes. „Denn ein Wort für sich allein kann niemals Metapher sein“.<sup>84</sup>

Aber auch wenn Wörter erst in Sätzen, Texten und Situationen ihre volle Bedeutung entfalten und die Semantik der Wörter im

---

<sup>82</sup> Ludwig Wittgenstein zit. bei BREKLE 1972, 59, dort noch mehr zur „Gebrauchstheorie“.

<sup>83</sup> WEINRICH 2006, 24.

<sup>84</sup> WEINRICH 2006, 44.

Text grundverschieden ist von der Semantik isolierter Einzelwörter und die Wortsemantik durch eine Textsemantik zu ergänzen ist,<sup>85</sup> die die Wörter als in ihrem Gebrauch mit anderen Wörtern vernetzt zu sehen empfiehlt, lässt sich an der Behauptung nicht festhalten, dass ein einzelnes Wort keine Bedeutung habe. Unabhängig von seinem jeweiligen Gebrauch in Sätzen, Texten und Situationen hat ein sprachliches Zeichen durchaus

einen festen Bedeutungskern, der ihm fest zugehört, zugehören muss, um seine jeweilige Identität ... als Einheit von materieller Form und bestimmter Bedeutung zu garantieren.<sup>86</sup>

Auf diesem Bedeutungskern beruht die zwar abstrakte, aber immer gleiche Bedeutung des sprachlichen Zeichens.

Ein sprachliches Zeichen mit einer von seinem Gebrauch unabhängigen festen Bedeutung kann verschiedene Gegenstände / Sachverhalte in unterschiedlichen Zusammenhängen bezeichnen. Man kann auch sagen: Ein sprachliches Zeichen hat eine stabile Kernbedeutung und ein gebrauchorientiertes, variables Bedeutungsspektrum.<sup>87</sup>

Wenn die Wörter sowohl eine Kernbedeutung haben als auch erst durch ihre Vernetzung im Text ihre jeweils aktuelle Bedeutung gewinnen, dann ist zu fragen, ob die stabile Kernbedeutung der Ausgangspunkt für das Lernen von Wörtern sein sollte oder ob es nicht effizienter ist, von der jeweils aktuellen Gebrauchsbedeutung auszugehen. Die Kernbedeutung, Grundbedeutung oder abstrakte Bedeutung verdient den Vorzug, wenn man größere Textmengen verstehen und übersetzen will. Die Gebrauchsbedeutung verdient den Vorzug, wenn man sich auf einen einzigen Text konzentrieren möchte. Denn die in einem bestimmten Text vorliegende Vernetzung der Wörter verringert die Determinationserwartungen,<sup>88</sup> d.h. der Text schränkt die Zahl der potentiellen Bedeutungen eines Wortes ein.

Schon wenn man einen Text Wort für Wort liest, reduziert man von Wort zu Wort die Anzahl möglicher Bedeutungen (die Poly-

---

<sup>85</sup> Vgl. WEINRICH 2006, 19.

<sup>86</sup> BREKLE 1974, 54.

<sup>87</sup> Vgl. die Feldbezogene Wortschatzarbeit bei HILBERT 1974, 17-29.

<sup>88</sup> Begriff bei WEINRICH 2006, 46.

semie). Dieser von der Vieldeutigkeit zur Eindeutigkeit laufende Prozess zielt zunächst nicht auf die Frage, was ein sprachliches Zeichen bedeutet, sondern was es nicht bedeutet bzw. aufgrund seiner spezifischen Vernetzung nicht bedeuten kann.

Die Kompatibilität, d.h. die Vernetzbarkeit der sich gegenseitig determinierenden (monosemierenden) sprachlichen Zeichen des ausgangssprachlichen Textes muss dann beim Übersetzen im zielsprachlichen Text reproduziert werden. Die zielsprachlich-intralinguale Kompatibilität der sprachlichen Zeichen begrenzt die Variationsbreite der zielsprachlichen Formulierungsmöglichkeiten.

Beispieltext: Cic. *Lael.* 60

Diligentia est adhibenda in amicitiiis comparandis, ut ne quando amare incipiamus eum, quem aliquando odisse possimus.

1. Sorgfalt ist walten zu lassen, wenn man eine Freundschaft anfangen will, damit wir nicht eines Tages jemanden zu lieben beginnen, den wir irgendwann hasen könnten.
2. Man muss sorgfältig/vorsichtig sein/aufpassen, wenn man Freundschaft schließen/sich verschaffen will/Freunde gewinnen will/bevor man Freundschaft schließt, damit man ...

Weil man von einem lateinisch-deutschen Lexikon (wie dem Georges) eine große Auswahl von Bedeutungsangaben und syntaktisch-semantischen Kollokationen (vielfach auch mit Stellenhinweisen) angeboten bekommt, kann der Satz auch ohne den Kontext – wenigstens provisorisch – verstanden und übersetzt werden. Das liegt u.a. daran, dass man aus den Kernbedeutungen der Wörter einen Kontext konstruiert, der dann durch die Kenntnis des größeren Textzusammenhangs zu korrigieren ist. Man konstruiert automatisch eine Botschaft des Satzes aus individuellen Erfahrungen und Vorstellungen.

Das Textbeispiel aus Ciceros *Laelius De amicitia* 60 wird übrigens in der Schulgrammatik von Rubenbauer/Hofmann/Heine zur Demonstration finaler Adverbialsätze verwendet (§ 235). Das prädikative Gerundivum (*in comparandis amicitiiis*) und das als Prädikatsnomen fungierende Gerundivum (*est adhibenda*) sind für die Bedeutung des Textabschnitts wichtig. Mit dem Gerundivum wird

der Blick auf die Zukunft gerichtet: Man darf in einer bereits bestehenden Freundschaft nicht ständig damit rechnen müssen, dass aus Freunden auch Feinde werden könnten. Man muss vielmehr im Blick auf die Zukunft schon vor Beginn der Freundschaft gut überlegen, mit wem man Freundschaft schließen will.

Ein korrektes und adäquates Übersetzen ist nur möglich, wenn es sich nicht auf einzelne Wörter oder Sätze beschränkt, sondern den jeweiligen Kontext berücksichtigt. Daher ist es unerlässlich, die Bedeutung der Wörter von vornherein in Junktoren bzw. syntaktischen Verbindungen zu erfassen.<sup>89</sup>

Das Lernen von Junktoren ist auch schon deshalb textnäher, weil die Wörter oft gar nicht in ihren Grundformen oder Lexikonformen, sondern flektiert im Text vorkommen. So kann man z.B. bei *fungi* auf die Bedeutungsangaben „verrichten, verwalten“ verzichten und gleich die anschaulicheren Wortverbindungen *officio fungitur* „er tut seine Pflicht“ oder *munere functi sunt* „sie haben ihre Aufgabe erfüllt“ lernen.

Das ist nicht zuletzt auch im Blick auf die Möglichkeit einer Vernetzung mit neusprachlichen Wortschätzen sinnvoll, verdanken doch z.B. viele französische Substantive ihre schriftliche Form nicht dem lateinischen Nominativ, sondern dem Akkusativ Singular: Man lernt z.B. nicht „*pons, pontis* m. – die Brücke“, sondern *milites pontem ligneum in flumine fecerunt* oder *pontem ligneum rupe-*  
*runt*.

Auch das Lernen neuer Vokabeln in Verbindung mit bereits bekannten Wörtern oder vertrauten Vorstellungsinhalten erweist sich erfahrungsgemäß als sinnvoll:

Neue Ideen oder Bezeichnungen oder Vokabeln werden eher im Langzeitgedächtnis gespeichert, je mehr sie einer bereits bestehenden Struktur subsumiert und mit einem bestehen-

---

<sup>89</sup> Viele „Wortkunden“ liefern entsprechendes Material: z. B. Raab-Kessler (Buchner/Lindauer/Oldenburger), aber auch Fink (Langenscheidt) und Hermes-Meusel (Klett); schöne Beispiele auch bei Lindauer (Buchners Verlag), die in blauer Schrift hervorgehoben sind. – Vorzüglich sind die autorspezifischen Wortkunden des Forschungsprojekts „Ökonomie des Lateinunterrichts“ des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst, Wien (H. Gschwandtner, G. Riegler, M.-Th. Schmetterer, M. Schöffberger).

den Schema verbunden werden können; wichtig ist also eine Vernetzung mit bereits Bekanntem.<sup>90</sup>

Auf diese Weise wird ein assoziatives Lernen im Umgang mit dem Wortschatz geübt. Die Vernetzung des Unbekannten mit dem Bekannten veranlasst nicht zuletzt zu einem aktiven Gebrauch der Sprache.

Das Wörterlernen in Wortgruppen oder Junkturen<sup>91</sup> soll aber auch verhindern,

dass der Schüler, wenn man ihm den lateinischen Wortlaut vorhält, prompt die ‚deutsche Bedeutung‘ hersagt. Das ist ein typisches Reiz-Reaktions-Schema, ein ‚bedingter Reflex‘, wie er im Buche steht.<sup>92</sup>

Es wird sich gewiss keine Schülerin und kein Schüler damit zufrieden geben, Vokabeln zu lernen, um dem Abfragenden zu ermöglichen, den „bedingten Reflex“ auszulösen. Aber auch wenn man Vokabeln lernt, um Texte erschließen und übersetzen zu können, wird man sich fragen müssen, ob die Abfragbarkeit der deutschen Wortbedeutungen zweckdienlich ist. Denn

jeder Fachmann kennt massenweise Fälle, wo gut gelernte und jederzeit abrufbare Wortgleichungen dem betreffenden Schüler zum Verständnis einer bestimmten Textstelle nicht geholfen haben ... Zwischen der Gesamtheit der gebüffelten Vokabeln und der Gesamtheit der zum Verstehen nötigen Fähigkeiten besteht offenbar eine Kluft.<sup>93</sup>

Wenn Wörter nicht zum Abfragen, sondern zum Verstehen und Übersetzen von Texten und daher auch aus Texten bzw. Textzusammenhängen (Minimaltexten) gelernt werden, weil sie sich nur in den Junkturen semantisch und syntaktisch gegenseitig determinieren,<sup>94</sup> dann besteht der ausgangssprachliche Wortschatz des Übersetzenden aus einer wachsenden Zahl von Junkturen bzw. Syntagmen, denen adäquate zielsprachliche Junkturen bzw. Syntagmen entsprechen.

---

<sup>90</sup> Vgl. LAHMER 1990, 91–95 sowie DAUM 2016, 40–73 sowie 106 u. 111.

<sup>91</sup> Dazu schon EIKEBOOM 1970, 116–123.

<sup>92</sup> STEINTHAL 1971, 44f.

<sup>93</sup> STEINTHAL 1971, 46. Vgl. THUROW 1971, 5–23 sowie DAUM 2016, 48.

<sup>94</sup> Vgl. SCHMIDT 1968, 68–98.

Das Einprägen von Wortverbindungen sollte allerdings unter bestimmten Gesichtspunkten erfolgen. Auf diese Weise lassen sich verschiedene inner- und außersprachliche Formen der *Vernetzung* nutzen.<sup>95</sup> Beispiele für derartige Gesichtspunkte sind die folgenden Feldtypen: 1. Die Wortfamilie. 2. Das Morphemfeld. 3. Das Wortfeld. 4. Das kollokatorische Feld. 5. Das Sachfeld. 6. Die Formenreihen. 7. Das grammatische Feld. 8. Das syntaktische Feld. 9. Das Klangfeld

Erfahrungsgemäß ist die Wortschatzarbeit unter Berücksichtigung des Sachfeldes (Nr. 5) schon deshalb besonders hilfreich, weil dabei zugleich die Interpretationskompetenz gefördert wird.

An der traurigen Geschichte von Narcissus, dem Urvater des Freudschen „Narzißmus“ (Ov. *met.* 3,339–510), sei dies kurz angedeutet: Wenn man einen für diesen Text passenden Wortschatz zur Verfügung haben will, dann kann man die Wörter zu folgenden Sachfeldern ordnen:

1. **Menschlicher Körper / menschliches Aussehen:** *corpus, forma, lumina, crines, genae, collum, os, ora, brachium, oculi, manus, ossa, vultus, pectus, palma, lacertus, capillus.*
2. **Farben:** *argenteus, eburneus, niveus candor, rubor, marmoreus, roseus, candidus, rubere, purpureus, flavus, color, viridus, croceus, albus.*
3. **Täuschung / Selbsttäuschung / Wahn:** *novitas furoris, decipere, error, nescire, simulacra fugacia, umbra imaginis, fallere.*
4. **Sprechen:** *vox, garrula (Echo), verba reddere, sermo, lingua, loqui, audita verba reportare, sonus, verba remittere, respondere, clamare, dicere, verba recipere, alterna vox, referre, sonitum reddere.*
5. **Sinneswahrnehmungen:** *audire, videre, respicere, spectare, lumen.*
6. **Gefühle:** *stupere, libens, amor, amare, dolor, dolere, cura, studium, sitis, cupere, spes, adstupere, petere, uri, spes, lacrimare, sentire, rogare, adspicere, plangere . . .*

---

<sup>95</sup> Zum Problem einer sinnvollen Ordnung der Wörter vgl. UNTERMANN / WÜL-

Man könnte die Wörter dieser Sachfelder auch im Voraus lernen lassen und dann am Text nachprüfen, ob die Verfügbarkeit der Sachfelder die Übersetzungskompetenz erhöht.

Inwieweit sich der Übersetzer darüber hinaus noch mit dem psychopathologischen Phänomen des „Narzismus“ befassen sollte, sei dahingestellt. Diese Frage berührt das Problem des sachlichen Horizonts, über den der Übersetzer verfügen sollte. Denn eine adäquate Übersetzung wird ohne einschlägige Sachkenntnisse nicht gelingen.

**Exkurs:** Neuerdings wird behauptet, dass gerade besonders prominente und erfolgreiche Menschen unter einer „ernsthaften narzisstischen Persönlichkeitsstörung“ leiden: Diese Menschen verfügten über ein geringes Selbstwertgefühl und lehnten sich selbst ab, versuchten dies jedoch durch übertriebenes Selbstbewusstsein nach außen zu kaschieren. Die sogenannten Narzissten überschätzten dabei deutlich ihre Fähigkeiten,

sind aber der Meinung, dass ihre Mitmenschen sie genauso sehen, wie sie sich selbst sehen. Um ihr Ansehen zu steigern, bauen sie nicht selten Lügenkonstrukte auf. Bei Misserfolgen fühlen sie sich erniedrigt und wertlos und können mit Kritik schwer umgehen. ...<sup>96</sup>

In der Antike wurde das abnorme Verhalten des seltsamen Jünglings Narcissus noch nicht als Krankheit diagnostiziert. Aber vielleicht kann seine traurige Geschichte eine therapeutische Wirkung auf den modernen Narzissten ausüben. Hier stellt sich allerdings die Frage, ob und – wenn ja – inwieweit der moderne Narzissmus als eine Krankheit unserer Zeit wirklich den Narcissus des antiken Mythos benötigt, um verstanden zu werden. Anscheinend spielt dieser in der aktuellen Verwendung des Begriffs Narzissmus eine deutlich geringere Rolle als etwa in Sigmund Freuds Abhandlung „Zur Einführung des Narzißmus“.<sup>97</sup>

---

FING. Vgl. auch schon HERMES 1967. – Für die feldbezogene Wortschatzarbeit: HILBERT 1974.

<sup>96</sup> *Die Zeit* 14.08.2013, S. 20.

<sup>97</sup> Ges. Werke. Bd. 10, Frankfurt 1914.

Ovids Erzählung des Mythos veranschaulicht ein anderes „Krankheitsbild“, das man als Kommunikationsunfähigkeit bezeichnen kann: Narcissus verdankt schon seine Existenz einer Vergewaltigung, die *per se* kein kommunikativer Akt ist. Die Prophezeiung des Tiresias bleibt zunächst unverstanden. Der Seher ist nicht bereit, seinen Spruch zu erläutern. Die Attraktivität des Jünglings weckt ein sprachloses Begehren, das ohne Begründung zurückgewiesen wird. Der Dichter erwähnt lediglich die Überheblichkeit und eine kommunikationsfeindliche Arroganz des Narcissus. Echo ist dazu verurteilt, unverstanden zu bleiben. Das Spiegelbild im Wasser ist die wohl extremste Form der Kommunikationsverweigerung. Denn es lässt nicht einmal das Selbstgespräch zu. Die visuelle Kommunikation mit dem eigenen Spiegelbild misslingt. Von Narcissus bleibt am Ende nicht mehr als von Echo. Die Narzisse soll vielleicht an die Schönheit erinnern, die ihm zum Verhängnis wurde.

Der Narcissus der Metamorphosen ist demnach kein Narziss im heutigen (psychoanalytischen oder gesellschaftspolitischen) Sinne des Wortes. Er ist nicht von einer unstillbaren egoistischen oder egozentrischen Selbstliebe erfüllt. Die narzisstische Aggressivität, wie sie u. a. im modernen Cybermobbing, aber auch schon in manchem Catullgedicht zum Ausdruck kommt, lässt der Narcissus des Ovid nicht erkennen. Das Spiegelbild, das er liebt, ist für ihn die andere Person, nach der er vielleicht immer nur gesucht hat und an der er zugrunde geht, weil es sie gar nicht gibt.

Weil sie einen perspektivenreichen Umgang mit den Wörtern veranschaulichen, bei dem die Schwerpunkte der Wortschatzarbeit immer wieder einmal zu wechseln und jeweils neue Verfahrensweisen zu erproben sind, seien auch die anderen Feldtypen kurz erläutert.<sup>98</sup>

1. *Die Wortfamilie*: Wenn man Wörter mit demselben Stamm im Kontext ihrer Wortfamilien lernt, erwirbt man anhand eines *Zentralwortes* einen Vorstellungsinhalt, durch den ande-

---

<sup>98</sup> Als ein bemerkenswertes Beispiel für die feldbezogene Wortschatzarbeit sei das „*Verbum Latinum*“ Lateinische Wortkunde nach Wortfeldern und Sinn-

re Wörter derselben Familie miteinander vernetzt sind. Hat man z.B. *cupere* gelernt, so kann man *cupidus* und *cupiditas* in ihrer potentiellen Bedeutung erschließen. Man muss allerdings die morphologischen Elemente (z.B. Suffixe) kennen, die dem Wort eine bestimmte semantische Position in der Wortfamilie zuweisen. Das Suffix *-idus* bezeichnet eine dauernde Eigenschaft: *cup-idus* bedeutet daher „gierig (auf)“, „süchtig (nach)“. Mit Hilfe des Suffix *-itas* wird diese Eigenschaft substantiviert. Denn die von Adjektiven abgeleitete Substantive auf *-(i)tas* (*cup-id-itas* von *cup-idus*) behalten die Bedeutung des Adjektivs: *cup-idus* „gierig“ und *cup-id-itas* „Gier“. Die Suffixe verdienen dann besondere Aufmerksamkeit, wenn man eine intersprachlich vernetzte Wortschatzarbeit anstrebt.<sup>99</sup>

2. *Das Morphemfeld*: Wörter mit demselben Suffix haben unabhängig von ihrer Wortfamilie dieselbe Bedeutungsrichtung. So bilden z.B. die Adjektive *cup-idus*, *tim-idus*, *horr-idus*, *rapidus*, *val-idus*, *splend-idus*, *luc-idus* usw. ein Morphemfeld. Das Gemeinsame des Morphemfeldes *-idus* ist die „dauernde Eigenschaft (eines Lebewesens)“. Die Wörter auf *-idus* – das ist eine weitere Gemeinsamkeit – sind von Verben abgeleitete Adjektive, die ihre verbale Herkunft noch zu erkennen geben. Die Kenntnis der Suffix-Bedeutungen bereichert den Wortschatz und ist bei der Texterschließung eine wertvolle Hilfe, weil sie auch bei unbekanntem Wörtern nicht nur eine rasche Bestimmung der Wortart ermöglicht, sondern auch die Bedeutungsrichtung erkennen lässt. Die Wortschatzarbeit sollte daher vor allem auch die Kenntnis der Wortbildungsregeln vermitteln und festigen.<sup>100</sup>

---

gruppen geordnet“ von Karl KLAUS / Hans KLINGELHÖFER, Düsseldorf <sup>2</sup>1956, genannt.

<sup>99</sup> Anregungen dazu bei Michael Mader und Joanna Siemer: Lateinische Wortkunde für Alt- und Neusprachlicher, Stuttgart <sup>3</sup>2005. Vgl. auch DAUM 2016, 19, 62, 94 u. 110f.

<sup>100</sup> Eine hilfreiche Suffix-Lehre ist in der Wortkunde von Raab-Kessler enthalten (S. 226–241). Hier sind etwa 50 Suffixe aufgeführt, erläutert und mit Beispielen veranschaulicht. Beigefügte Übungsaufgaben fordern zur morphemfeldbezogenen Wortschatzarbeit auf. Vgl. auch die Wortkunde von Josef Lin-

3. *Das Wortfeld*: Der Begriff wird von der Sprachwissenschaft nicht einheitlich definiert. Für die Wortschatzarbeit sollte man in einem Wortfeld eine Gruppe von Wörtern sehen, die man als bedeutungsgleich oder bedeutungsähnlich bezeichnen kann (z.B. *amor – caritas – cupiditas, necare – trucidare – occidere – interficere, mori – exire – interire – abire*). Es versteht sich von selbst, dass man im Rahmen einer wortfeldbezogenen Wortschatzarbeit auch noch andere Bezüge herstellen kann. So lassen sich z.B. Wortfelder mit entgegengesetzter Bedeutung zusammenstellen (z.B. „Freude“ und „Schmerz“), und innerhalb der Wortfelder können die Wörter außerdem noch nach Wortarten geordnet werden (z.B. *gaudium – dolor, laetus – tristis, iucundus – molestus, ridere – flere, gaudere – dolere*).<sup>101</sup>
4. *Das kollokatorische Feld*: Auf dem kollokatorischen Feld gehen Wörter bestimmte Verbindungen ein und gewinnen dadurch eine genauer erkennbare Bedeutung, die mitunter nicht mehr viel mit der so genannten „Grundbedeutung“ zu tun hat. So kann z.B. *ducere* im Sachfeld „Überlegungen und Entschlüsse“ (zusammen mit *deliberare, considerare, cogitare, iudicare*) mit „führen; auch: halten (für)“ angegeben werden. Unter der Rubrik „bewegen; setzen, stellen, legen“ (zusammen mit *movere, pellere, mittere* usw.) heißt *ducere* „führen, ziehen“, und unter der Überschrift „Truppen, Lager, Führung“ (zusammen mit *copiae, miles, auxilium, castra*) ist *ducere* ebenfalls die Bedeutung „führen, ziehen“ zugewiesen. In einem lateinisch-deutschen Wörterbuch sind je nach Umfang des Werkes zahlreiche Kollokationen aufgelistet, die insgesamt ein sehr differenziertes Kollokationsfeld bilden: *carros ducere* „ziehend fortbewegen“, *sortes d.* „aus der Urne ziehen“, *verba d.* „hervorstammeln“, *aëra spiritu d.* „einatmen“, *somnos d.* „Schlaf genießen“, *arcum d.* „spannen“, *colorem d.* „sich färben“, *animos d.* „anziehen, anlocken“ u.v.m. Die im Lexikon verzeichneten kollokatorischen Felder bieten dem Übersetzer

---

dauer (S. 141–146) mit einer Sammlung einschlägiger Übungsaufgaben und einer Übersicht über die Bedeutung der Suffixe. Eine gute Übersicht bietet auch der Klett-Grundwortschatz (S. 211–213).

<sup>101</sup> Vgl. DAUM 2016, 59, 85–92 u. 110f.

wertvolle Anregungen zur Lösung zielsprachlicher Formulierungsprobleme. Denn oft genug hat man keine geeignete zielsprachliche Formulierung zur Verfügung, obwohl man den ausgangssprachlichen Text verstanden zu haben meint.<sup>102</sup>

5. *Das Sachfeld*: Dieser Begriff bezeichnet eine außersprachliche Wirklichkeit, auf die sich bestimmte Wörter beziehen; die Wörter eines Sachfeldes sind aufgrund ihres gemeinsamen sachlichen Bezugspunktes miteinander semantisch verknüpft. Die Identifizierung und Abgrenzung von Sachfeldern ist nicht nur eine Möglichkeit textbezogener Wortschatzpflege, sondern zugleich ein Interpretationsakt. Wenn man z. B. das Sachfeld „Land und Meer“ im zweiten Kapitel der *Germania* des Tacitus ins Auge fasst, wird man erkennen, wie der Autor Germanien charakterisiert und welche Empfindungen diese Charakterisierung bei seinen römischen Lesern auslösen muss:

(*Germania* 2,1) Ipsos Germanos indigenas crediderim minimeque aliarum gentium adventibus et hospitibus mixtos, quia nec terra olim, sed classibus advehebantur qui mutare sedes quaerebant, et immensus ultra utque sic dixerim adversus Oceanus raris ab orbe nostro navibus aditur. Quis porro, praeter periculum horridi et ignoti maris, Asia aut Africa aut Italia relicta Germaniam peteret, informem terris, asperam caelo, tristem cultu adspectuque, nisi si patria sit?

(2,2) Celebrant carminibus antiquis, quod unum apud illos memoriae et annalium genus est, Tuistonem deum terra editum. Ei filium Mannum, originem gentis conditoremque, Manno tris filios adsignant, e quorum nominibus proximi Oceano Ingaevones, medii Herminones, ceteri Istaevones vocentur. Quidam, ut in licentia vetustatis, pluris deo ortos plurisque gentis appellationes, Marsos Gambrivios Suebos Vandilios adfirmant, eaque vera et antiqua nomina.

(2,3) Ceterum Germaniae vocabulum recens et nuper additum, quoniam qui primi Rhenum transgressi Gallos expulerint ac nunc Tungri, tunc Germani vocati sint: ita

---

<sup>102</sup> Vgl. Daum 2016, 38–40, 59–60 u. 99–102.

nationis nomen, non gentis evaluisse paulatim, ut omnes primum a victore ob metum, mox etiam a se ipsis, invento nomine Germani vocarentur.

Der *oceanus* ist *immensus* und *adversus*, das Meer *horridum* und *ignotum*, das Land *informis*, *asper* und *tristis*. Selbstverständlich können diese Adjektive in anderen Texten auf andere Sachfelder verweisen. In dem zitierten Text fällt übrigens auch das Sachfeld „Zeitbestimmungen“ auf: Gegenwart und Vergangenheit werden mit folgenden Wörtern gegenübergestellt: *recens*, *nuper*, *nunc*, *mox* (Gegenwart), *antiquus*, *memoria*, *annales*, *origo*, *conditor*, *vetustas*, *licentia vetustatis*, *tunc*, *primum* (Vergangenheit). Schon an der Zahl der Wörter wird erkennbar, dass Tacitus den Leser vor allem auf die Vergangenheit hinweisen will, um sie mit den Verhältnissen der Gegenwart zu konfrontieren.

Bei der Ermittlung oder Beschreibung von Sachfeldern kann es hilfreich sein, ein ausgangssprachliches Leitwort zu finden, das auf die „Sache“ oder den Vorstellungsinhalt hinweist. So ist z.B. *multitudo* das Leitwort für die Gruppe *multi*, *pauci*, *singuli*, *complures*, *plerique*, *ceteri*, *cuncti*, *nemo*, *nullus*, *unus*, *aliquot* usw. Dem Leitwort *causa* könnte man Wörter zuordnen, die etwas mit „Begründen“ zu tun haben: *ratio* (Beweggrund), *cur*, *quamobrem*, *propter*, *propterea*, *nam*, *enim*, *quod*, *quia*, *quoniam*, *cum* (m. Konj.) ...

6. *Die Formenreihen*: Auf dem Gebiet der Formenlehre stellen die Formenreihen einen eigenen Feldtyp dar, der auch zum Lernen und Behalten von Wortbedeutungen zu nutzen ist. So kann man z.B. beim Konjugieren und Deklinieren ständig wechselnde Verben und Nomina verwenden, um den Wortschatz zu festigen: *lego*, *dicis*, *sentit*, *videmus*, *cernitis*, *intelligunt* ... *dens*, *montis*, *fonti*, *pontem*, *fronte* ... Dass man nicht beliebige Verben oder Nomina miteinander kombiniert, versteht sich von selbst, wenn man nicht nur Formen üben, sondern auch das Einprägen von Wortbedeutungen fördern will. Zu diesem Zweck stellt man z.B. Wörter desselben Sachfeldes

(z.B. „Sinneswahrnehmung und Erkenntnis“) zusammen, um sie konjugieren bzw. deklinieren zu lassen.

Beim Konjugieren und Deklinieren sind die morphologischen Zeichen in einem Paradigma miteinander vernetzt. Diese mitunter unterschätzte und abgelehnte Übung ist aber vor allem deshalb lernintensiv, weil sie das Verfahren der Vernetzung auf unkomplizierte Weise dauerhaft nutzt.

7. *Das grammatische Feld*: Scheinbar kunstlose Flexionsketten können einen tieferen Sinn haben und die Kombination von Wortschatzarbeit und Grammatiktraining durch Vernetzung mit inhaltlich anspruchsvollen Aussagen legitimieren. Die Bedeutung des Verbs *īre* und seiner Formen im Futur I stellen in der Reihe *ībimus, ībitis, ībunt* ein bedeutungsschweres *Memento mori* dar.<sup>103</sup>

Ein ebenso tiefsinniges Spiel mit den Flexionsformen ist die Verbindung *ignōrāmus, ignōrābimus* über die Grenzen der Naturerkenntnis.<sup>104</sup> Die flexionsändernde Wortwiederholung sowie die etymologisierende Stammwiederholung, die *derivatio*, wird von Dichtern und Prosautoren gern praktiziert.<sup>105</sup> Nur einige Beispiele seien genannt: *ut tum ad senem senex de senectūte, sic in hōc librō ad amīcum amīcissimus dē amīcitiā scrīpsī* (Cic. *Lael.* 5); *illum absēns absentem auditque videtque* (Verg. *Aen.* 4,83); *oppetere ingentem atque ingentī vulnere victum* (Verg. *Aen.* 12,640). Auch Verbindungen wie *vōce vocāns* (*Aen.* 6,247) und *īre iter* (*georg.* 4,108) kann man so lernen und wiederholen. Eine andere Möglichkeit der Vernetzung bietet die erste Strophe des Horaz-Carmen 1,16):

Du, verglichen mit der Mutter, der schönen, Tochter,  
noch schöneren, welches den schmähenden auch immer  
du wollen willst, Ende wirst Du bereiten den Iamben  
sei es im Feuer sei es im Meer (wie es dir) gefällt, dem  
adriatischen.

ō mātre pulchrā filia pulchrior,  
quem crīminōsis cumque volēs modum

<sup>103</sup> Vgl. BARTELS 1981, 204.

<sup>104</sup> BARTELS 1992, 91.

<sup>105</sup> LAUSBERG 1973, 328.

pōnēs iambīs. Sive flammā  
sive marī libet Hadriānō.<sup>106</sup>

Die Version der Strophe ist übrigens wieder ein Beispiel dafür, wie schwierig es ist, die Reihenfolge der Wörter in der Zielsprache angemessen wiederzugeben. Als Übersetzung ist diese Aneinanderreihung der Wörter nicht akzeptabel, aber als Versuch einer Wiedergabe der Gedanken- oder Bilderfolge. Hier geht es wiederum nicht um ein „Wort-für-Wort-Übersetzen“, sondern um das Wort-für-Wort-Verstehen: „Ach, deine Mutter ist schön, aber Du, ihre Tochter, bist noch schöner ...“ Wenn man diese Gedankenfolge einhält, entsteht plötzlich ein Bild des sprechenden Spiegel der bösen Stiefmutter im Märchen von Schneewittchen und den sieben Zwergen: „Spieglein, Spieglein an der Wand, wer ist die schönste im ganzen Land?“ – „Frau Königin, Ihr seid die Schönste hier, aber Schneewittchen ist tausendmal schöner als Ihr.“

Wen Horaz mit der schönen Tochter einer schönen Mutter meint, ist nicht bekannt. Aber er bittet sie auf jeden Fall darum, seine Iamben (Spottverse) zu vernichten. Unklar ist auch, ob diese Palinodie (der Widerruf) an die Schöne selbst oder an deren Mutter gerichtet ist. Aber wenigstens erfasst man mit den Vokabeln zugleich den *Ablativus comparationis* und den Komparativ.

Wer Bias (Cic. *parad.* 1,8) *omnia mea mēcum portō* nachspricht, erinnert sich auch an den Unterschied zwischen Possessiv- und Personalpronomina. Oder mit *prōdenda, quia prōdita* wird nicht nur *prōdere* wiederholt, sondern auch die *-nd*-Formen und das P.P.P. – von dem Appell, den diese drei Wörter in unnachahmlicher Prägnanz beinhalten, ganz zu schweigen: Dass man die Dinge, die uns (von unseren Vorfahren) überliefert sind, (an die Nachkommen) weitergeben muss, einfach weil sie überliefert sind (*quia prōdita*).

---

<sup>106</sup> Die Kennzeichnung der lang gemessenen Silben soll hier das Lesen der Verse unterstützen. Auch bei den einzuprägenden Wörtern, Formen und Junktoren sollten die langen Silben gekennzeichnet und konsequent berücksichtigt werden.

Weitere – leicht zu findende – Beispiele auf diesem Feld der Wortschatzarbeit zeigen, wie Formenlehre, Syntax, Semantik und Lexik ineinander greifen, miteinander vernetzt sind und dadurch beste Voraussetzungen für das Behalten des Gelernten bieten.<sup>107</sup>

Auch die individuelle, oft auch unbewusste Vernetzung mit eigenen Erfahrungen und Vorstellungen trägt dazu bei, dass der Lernende das Gelernte weniger leicht vergisst.

8. *Das syntaktische Feld*: Die Verknüpfung von neuen und schon gelernten Vokabeln ist auch auf Feldern möglich, die ausschließlich syntaktisch begründet sind. Beispiele: *ūtor, fruor, fungor, potior, vescor, nītor* stimmen darin überein, dass sie mit einem Ablativ als Objekt verbunden werden. – Die Adjektive *cupidus, perītus, memor, particeps, potēns, plēnus* bilden ein syntaktisches Feld, weil sie mit einem Genitiv konstruiert werden. – Entsprechendes gilt für *dīgnus, indīgnus, contentus, assuētus, cōnfīsus* und *frētus* mit dem Ablativ. – Die unpersönlichen Verben *me piget, pudet, paenitet, taedet* sowie *miseret alicuius rei* stimmen darin überein, dass sie ein „Subjekt“ im Genitiv haben.

Auf der Ebene des syntaktischen Feldes kann man ebenso wie auf der Ebene des grammatischen (morphologischen) Feldes eine mehr oder weniger intensive Wortschatzarbeit betreiben. Diese Möglichkeit sollte man nutzen, zumal die grammatisch-syntaktischen „Merkverse“ mitunter lebenslang im Gedächtnis verankert bleiben. Das gilt nicht nur für *ūnus, sōlus, tōtus, ullus, uter, alter, neuter, nūllus* und *uterque* haben alle *-īus* in dem zweiten Falle und im Dativ enden sie wie *alius* mit langem *-ī*.“

9. *Das Klangfeld*: Wie schon an einigen Beispielen für grammatische und syntaktische Felder erkennbar war, wird das Lernen und Behalten von Wörtern und Wortverbindungen auch klanglich bzw. rhythmisch unterstützt.

---

<sup>107</sup> Vgl. DAUM 2016, 67–73 u. 108.

Beispiele für Klangfelder:

- (a) **Alliteration:** *vī victa vīs – manū et mente – casūs Casandra canēbat – virī vincunt vim virtūte – vēra via vitae vērītās – fortēs Fortūna adiuvat – in vīnō vēritās.*
- (b) **Paronomasie (anonominatio):** Die Wortfolge *amantēs amentēs* oder *amēns amānsque* (Plaut. *Merc.* 82) wird aufgrund der Paronomasie leichter eingeprägt und behalten. Cicero (*Lael.* 64) zitiert den Satz des Ennius: *Amīcus certus in rē incertā cernitur.* Eine einprägsame Paronomasie ist auch das mittelalterliche *contrā vim mortis nōn est medicāmen in hortīs.* Und wer die Formel des Augsburger Religionsfriedens von 1555 einmal gehört hat, wird sie nicht mehr vergessen: *cuius regiō, eius religiō.* – Was in der literarischen Rhetorik als Paronomasie eine beabsichtigte Klangwirkung hat, kann dem Lernenden mitunter auch Schwierigkeiten bereiten. Denn viele Fehler entstehen gerade dadurch, dass man ähnlich klingende Wörter oder Formen miteinander verwechselt. Dazu gehören nicht nur *virī* und *virēs*, *aetās* und *aestās*, *altus* und *alter*, *parāre* und *parēre*, *ars* und *arx*, *auris* und *aurum*, *audīre* und *audēre*, *carēre* und *cavēre*, sondern noch sehr viele andere ähnlich klingende Wörterpaare oder Wortgruppen.<sup>108</sup>
- (c) **Wiederholung von Wörtern:** Hier ist zu unterscheiden zwischen einer Wiederholung desselben Wortes in derselben oder einer anderen Form und der Wiederholung eines scheinbar gleichen Wortes. Beispiele: *Bene vīxit, quī bene latuit* (nach Ov. *trist.* 3,4,25); *bis dat, quī citō dat* (Publ. *Syr. sent.* 1,6); *duō cum faciunt idem, nōn est idem* (vgl. Ter. *Ad.* 821ff.). In diesen Zusammenhang gehört auch die scheinbare Wortwiederholung: z.B. *Cur eam rem tam studiōsē cūrās, quae tibi multās dabit cūrās? Veniam ad vōs, sī mihi senātus det vēniam* (Auctor ad Her. 4,14,21).

---

<sup>108</sup> Vgl. auch das „fehler abc“ von Antje HELLWIG und Wolfgang BIETZ, Stutt-

Unter dem Blickwinkel der Semantik handelt es sich bei *curas* und *curas* um das Phänomen der Homonymie, d.h. um die Kombination von Wörtern, deren Laut- und Schriftbild bei unterschiedlicher Bedeutung übereinstimmen. Für die Wortschatzarbeit kann dieses Phänomen ebenso genutzt werden wie das Phänomen der Homographie, d.h. die Verknüpfung von Wörtern, die nur im Schriftbild übereinstimmen: *veniam* und *vēniam*; *latus* – *lātus*; *novī* – *nōvī*; *ducentī* – *dūcentī*; *lēgis* – *legis* usw. Dass die Beachtung der Silbenquantitäten nicht nur bei diesen Beispielen, sondern auch bei der Wortschatzarbeit insgesamt notwendig ist, braucht nicht hervorgehoben zu werden. Denn die Beachtung der Quantitäten, der Prosodie, hilft nicht nur dabei, den Klang der Sprache nicht völlig zu vernachlässigen. Sie hilft auch vielfach bei der Texterschließung.

Alle hier vorgeschlagenen Möglichkeiten der Wortschatzarbeit können miteinander kombiniert werden. Denn die Feldtypen „Wortfamilie“ und „Morphemfeld“ verbinden Wortbildungslehre und Bedeutungslehre. Das „Wortfeld“ verbindet Semantik mit Syntax und Morphologie. Auf dem „kollokatorischen Feld“ stehen Semantik und Syntax miteinander in Verbindung. Das „Sachfeld“ gibt Einblicke in textgrammatische und textpragmatische Bedingungen der Wortbedeutung. Dadurch wird Wortschatzarbeit zum Hilfsmittel der Textinterpretation. Der Feldtyp „Formenreihen“ vernetzt die Festigung morphologischer Kenntnisse mit dem Wortschatzerwerb, wenn die Formen in der angedeuteten Weise geübt werden. Hinzu kommt, dass Formen in bestimmten Konstellationen zu bedeutungsvollen Sätzen verknüpft werden können. Auch das Lernen von Merkwörtern oder -sätzen<sup>109</sup> auf dem „grammatischen Feld“ kann in den Dienst der Wortschatzpflege gestellt werden. Das „syntaktische Feld“ ermöglicht die Vernetzung von Wortschatzarbeit und grammatischem Training auf den Ebenen der Syntax. Bei der Wortschatzarbeit auf unterschiedlichen „Klangfeldern“ wer-

---

gart (Klett) 1981, wo auch Übungen genannt werden, mit denen die durch „Paronomasie“ entstehenden Fehler auszuschalten.

<sup>109</sup> Vgl. auch das *AU*-Heft 34.6 (1991) zum Thema „Ars memorandi“.

den Übungen auf den Gebieten der Syntax, Semantik, Morphologie, literarischen Rhetorik und Textpragmatik so miteinander vernetzt, dass die spezifischen Eigenschaften der Ausgangssprache erkennbar werden, die sich der Übersetzung in die Zielsprache zu entziehen scheinen.

Mit den skizzierten Übungen sind die Möglichkeiten einer abwechslungsreichen Wortschatzarbeit nicht annähernd ausgeschöpft, und der Übersetzer tut gut daran, auf dem so wichtigen Gebiet der Wortschatzarbeit weiter zu experimentieren.