

37150

ÇUKUROVA UNIVERSITAET
SOZIALWISSENSCHAFTLICHES INSTITUT

**Übersetzbarkeit und Vermittlungsmöglichkeiten der deutschen
linguistischen Fachsprache (Substantiv- und Adjektivkomposita).
Eine deutsch-türkische kontrastive und didaktische Studie**

DISSERTATION

Betreuer :
Prof. Dr. Onur Bilge KULA

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Vorgelegt
von
Mehmet GÜNDOĞDU

ADANA
1994

INHALTSVERZEICHNIS

	<u>Seite</u>
VORWORT	
1.	Einleitung..... 1
1.1.	Zielsetzung..... 3
1.2.	Untersuchungsmaterial..... 6
1.3.	Methode und Aufbau der Arbeit..... 11
2.	Zum Stand der Fachsprachenforschung..... 13
3.	Zum Zusammenhang von Fachsprache und Gemeinsprache..... 24
4.	Probleme der Begriffsbildung in der Fachsprache..... 35
4.1.	Prinzipien der Begriffsbildung im Deutschen..... 38
	4.1.1. Terminologisierung..... 39
	4.1.2. Wortzusammensetzung..... 40
	4.1.3. Wortableitung..... 42
	4.1.4. Konversion..... 44
	4.1.5. Entlehnung..... 45
	4.1.6. Kürzung..... 46

	<u>Seite</u>
4.2. Prinzipien der Begriffsbildung im Türkischen.....	47
4.2.1. Wortableitung.....	49
4.2.2. Wortzusammensetzung.....	53
4.2.3. Lehnübersetzung.....	55
4.2.4. Bedeutungsübertragung.....	56
5. Fachspezifische Diskussion in der Linguistik.....	57
5.1. Zur Fachsprache der Linguistik.....	66
5.2. Wege und Mittel der Kompositabildung in der linguistischen Fachsprache	71
5.2.1. Zweigliedrige Kompasita.....	75
5.2.2. Dreigliedrige Kompasita.....	85
5.2.3. Mehrgliedrige Kompasita.....	89
5.2.4. Kompasita mit Bindestrich.....	90
6. Didaktik der Fachsprache.....	96
7. Lernziele und Methodik der Fachsprache unter besonderer Berücksichtigung linguistischer Einführungswerke.....	116
8. Zur Relevanz von Substantiv- und Adjektivkomposita in linguistischen Einführungswerken.....	120

	<u>Seite</u>
9. Übersetzungswissenschaft unter Berücksichtigung der Fachsprache.....	122
9.1. Übersetzungswissenschaftliche Methodendiskussion.....	126
9.2. Probleme der Übersetzbarkeit und Unübersetzbarkeit.....	132
9.3. Probleme der Übersetzbarkeit und Unübersetzbarkeit der linguistischen Substantiv- und Adjektivkomposita.....	136
10. Didaktisierung der Ergebnisse.....	179
11. Glossar.....	190
12. Literaturverzeichnis.....	196

VORWORT

Die vorliegende Arbeit ist unter der ständigen Betreuung und Förderung von Herrn Prof.Dr. Onur Bilge Kula entstanden, der bei der Erstellung dieser Dissertation durch wertvolle Hinweise und Mühe hilfreich war. Ihm bin ich an erster Stelle sehr zu Dank verpflichtet.

Mein Dank gilt ebenso Herrn Prof.Dr. Vural Ulkü. Das von ihm entwickelte Doktorandenstudienprogramm hat die Realisierung der vorliegenden Untersuchung ermöglicht.

An dieser Stelle möchte ich auch allen denen danken, die zu meiner Untersuchung durch Informationen, Anregungen und Hinweise beigetragen haben, insbesondere Herrn Prof.Dr. Wilfried Buch, der vor kurzer Zeit uns für immer verlassen hat, für seine wissenschaftliche Beratung und Ratschläge.

Mein Dank geht an Kollegen und Institutionen, die mich bei dieser Arbeit unterstützt haben. Ein besonderer Dank gilt dem DAAD für dreimonatiges Stipendium, der mir ermöglicht hat, die Untersuchungsmaterialien zu sammeln. Frau Sedef Sertelli danke ich besonders herzlich für die mühevollen technische Fertigstellung.

Zum Schluß möchte ich mich ganz besonders bei meiner Frau und meinen Söhnen, Halil und Öner bedanken, weil sie mich nie bei der Arbeit gestört haben.

1. Einleitung

Das Türkische und das Deutsche sind typologisch und genealogisch, (d.h. hinsichtlich ihrer Struktur und ihrer Zugehörigkeit zu Sprachfamilien) völlig verschiedene Sprachen. Charakteristische typologische Unterschiede zwischen beiden Sprachen zeigen sich sowohl im grammatischen als auch im lexikalisch-semantischen Bereich.

Um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Sprachen aufzudecken und darzustellen sowie damit mögliche Interferenzquellen zu ermitteln, werden Sprachen einem systematischen synchronen Vergleich unterzogen. Kontrastive Untersuchungen werden unter verschiedenen Zielsetzungen auf

- a) phonetisch-phonologischer
- b) grammatischer
- c) lexikalischer Ebene

geführt, und sie können dazu beitragen, ein sprachliches System zu charakterisieren, die Sprachinventare zu registrieren, Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Aufbau darzustellen. Darüber hinaus lassen sich kontrastive

Analysen unter anwendungsorientierten Gesichtspunkten erstellen. Die Ergebnisse solcher Analysen werden auch für den Fremdsprachenunterricht nutzbar gemacht und sie können im Sprachunterricht möglichst direkt und effektiv Anwendung finden. In diesem Sinne stellen die kontrastiven Arbeiten Materialien für den Fremdsprachenunterricht bereit. Kontrastive Untersuchungen behandeln sprachliche Erscheinungen mit Zeichencharakter in Hinsicht auf ihre Äquivalenz. Auf diese Weise beeinflussen sie die Begriffsbildung in der theoretischen Linguistik sowie in der angewandten Linguistik. Somit sind sie ferner ein wichtiger Bestandteil der Übersetzungswissenschaft, die eine mehrdimensionale Disziplin ist.

Die rapide Entwicklung der Linguistik bringt viele neue Begriffe mit sich. Solche Begriffe und ihre Verwendungs- und Bedeutungsunterschiede sowie ihre Wiedergabe in einer anderen Sprache bereiten erhebliche Lehr- und Lernschwierigkeiten. Die Linguistik stellt sich die Aufgabe, die Untersuchung dieser Schwierigkeiten anzugehen. Die vorliegende Arbeit will dieser Aufgabenstellung Rechnung tragen.

1.1. Zielsetzung

Ausgehend von den Überlegungen, Sprachen zu kontrastieren, ihre Unterschiede und Gemeinsamkeiten aufzudecken und darzustellen, und die didaktischen Konsequenzen der Ergebnisse kontrastiver Untersuchungen für den Fremdsprachenunterricht zu erörtern, soll in dieser Arbeit eine kontrastive und didaktische Analyse Deutsch/Türkisch mit engem Bezug zur Fachdidaktik und Übersetzungswissenschaft vorgelegt werden.

Die vorliegende Studie beschränkt sich schließlich auf die Wortbildung bzw. Substantiv- und Adjektivkomposita im lexikalischen Bereich der Linguistik. Diese Wahl läßt sich neben anderem damit begründen, daß die Fachsprachen vor allem durch ihre speziellen Wortschätze gekennzeichnet sind. Folglich stehen bei fachsprachlichen Untersuchungen der Wortschatz und die Wortbildung fast immer im Vordergrund. Die Zusammensetzungen sind unter den Fachwörtern besonders reich vertreten. (vgl. Seibicke 1976, S. 71 ; v. Hahn 1983, S. 85; Fluck 1991, S. 12)

Ziel ist es,

1. die fachsprachlich üblichen Verwendungen von Substantiv- und Adjektivkomposita (Ad-hoc-Bildungen/Okkasionelle Bildungen) im Bereich der linguistischen Fachsprache, ihre Formen und Funktionen darzustellen und zu analysieren,
2. die Entsprechungen im Türkischen zu ermitteln,
3. Vorschläge für Übersetzungsmöglichkeiten zu entwickeln und
4. möglichst optimale Vermittlungsprozesse und -prozeduren zu didaktisieren.

Über das Übersetzen und Didaktisieren der linguistischen Fachbegriffe hat man in der Türkei gar nicht gearbeitet. Das ist das entscheidende Motiv für Wahl dieses Themas. Insbesondere beschäftigt sich diese Arbeit mit der Frage des Übersetzens der linguistischen Fachbegriffe, um dabei die Möglichkeiten und Grenzen der Lehr- und Lernbarkeit des Übersetzens näher zu untersuchen, Modelle und Wege der didaktischen Vermittlungsvorgänge vorzuschlagen.

In dieser Analyse werden die linguistisch konventionalisierten (lexikalisierten) Fachbegriffe ausgeklammert, da ihre Äquivalenzen in den linguistischen Lexika oder Wörterbüchern fixiert sind. Es geht hier nur um die okkasionellen Bildungen. Denn die Fachbegriffe, die aus okkasionellen Bildungen bei Substantiv- und

Adjektivkomposita entstehen, bilden bei der Übersetzung neben anderen die wichtigsten Problemfelder.

Die vorliegende Arbeit beschränkt sich nicht auf die Darstellung der Struktur, sondern befaßt sich auch mit der Beschreibung deren semantischer Entsprechungen im Türkischen.

Das Ziel der Vermittlung linguistischer Begriffe besteht vor allem darin, die Studierenden dazu zu befähigen, linguistische Begriffe sowohl rezeptiv als auch produktiv korrekt in der Sprachausübung zu verwenden und zu den linguistischen Begriffsbildungen im Türkischen einen Beitrag zu leisten.

Die Resultate der vorliegenden Arbeit dürften von praktischem Belang für die Übersetzungswissenschaft und die Fremdsprachendidaktik an den türkischen Universitäten in der Türkei sein.

1.2. Untersuchungsmaterial

Das Untersuchungsmaterial der vorliegenden Arbeit entstammt linguistischen Veröffentlichungen, die als Einführungswerke in den entsprechenden Fächern an deutschen Hochschulen verwendet werden. Zur Auswahl dieser Werke wurden die kommentierten Vorlesungs-verzeichnisse zu Lehrveranstaltungen der germanistischen/linguistischen Abteilungen der insgesamt 25 deutschen Universitäten gesammelt und eingesehen. Danach wurden die unter der "einführenden Literatur" angegebenen Lehr- bzw. Einführungswerke in den folgenden Bereichen gesichtet:

- a) Allgemeine Linguistik
- b) Psycholinguistik
- c) Soziolinguistik
- d) Pragmalinguistik
- e) Textlinguistik
- f) Semantik
- g) Wortbildung
- h) Kontrastive Linguistik
- i) Übersetzungswissenschaft
- j) Sprachgeschichte

Anschließend wurden je zwei Einführungswerke für die jeweiligen Fächer ausgewählt, die in den Lehrveranstaltungen am häufigsten verwendet werden.

Da diese Analyse nach dem synchronischen Prinzip wissenschaftlich effektiv durchgeführt werden kann, beschränkt sich die Auswahl des Untersuchungsmaterials auf einen begrenzten Zeitraum. Nur die Einführungswerke, die von WS 1985/86 bis WS 1991/92 in den jeweiligen Veranstaltungen eingesetzt waren, wurden in Betracht gezogen. Dabei wurden die Aufsätze, Übersetzungsausgaben, Lexika und die Werke, die sich auf spezielle Probleme im Gesamtbereich der Linguistik beziehen, vernachlässigt. Außerdem wurde Wert darauf gelegt, daß die Quellen allesamt von deutschsprachigen Linguisten, Wissenschaftlern verfaßt sind.

Im folgenden sind die Titel der ausgewählten Einführungswerke im Bereich der Linguistik angegeben:

A) Allgemeine Linguistik

Pelz, Heidrun: Linguistik für Anfänger,
Hoffmann und Campe Verlag, Hamburg 1987⁷

Bünting, Karl-Dieter: Einführung in die Linguistik
Athenäum Verlag, Frankfurt am Main 1987¹²

B) Psycholinguistik

Hörmann, Hans: Einführung in die Psycholinguistik
Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1981

Klein, Wolfgang: Zweitspracherwerb. Eine Einführung
Athenäume Verlag, Königstein/Ts. Frankfurt am Main
1987²

C) Soziolinguistik

Löffler, Heinrich: Germanistische Soziolinguistik
Erich Schmidt Verlag, Berlin 1985

Schlieben-Lange, Brigitte: Soziolinguistik. Eine
Einführung, Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart 1973⁷

D) Pragmalinguistik

Schlieben-Lange, Brigitte: Linguistische Pragmatik
Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart 1979
(Urban-Taschenbücher Bd. 198)

Henne, Helmut-H. Rehbock:
Einführung in die Gesprächsanalyse. Walter de Gruyter
Verlag, (Sammlung Göschen 2212) Berlin: New York 1982

E) Textlinguistik

Brinker, Klaus: Linguistische Textanalyse. Eine
Einführung in die Grundbegriffe und Methoden, Erich
Schmidt Verlag, Berlin 1985

Sowinski, Bernhard: Textlinguistik
Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart 1983
(Urban-Taschenbücher; Bd. 325)

F) Semantik

Lutzeier, Peter Rolf: Linguistischer Semantik
 Metzlersche Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst
 Poeschel Verlag, Stuttgart 1985
 (Sammlung Metzler 219)

Polenz, Peter von: Deutsche Satzsemantik.
 Grundbegriffe des zwischen-den-Zeilen-Lesens, Walter
 de Gruyter Verlag, Berlin 1985

G) Wortbildung

Fleischer, Wolfgang: Wortbildung der deutschen
 Gegenwartssprache. Max Niemeyer Verlag, Tübingen 1982⁵

Erben, Johannes: Einführung in die deutsche
 Wortbildungslehre. Erich Schmidt Verlag, Berlin, 1983.

H) Übersetzungswissenschaft

Koller, Werner: Einführung in die
 Übersetzungswissenschaft. Quelle und Meyer Verlag,
 Heidelberg 1983 (UTB. 819)

Wilss, Wolfram: Übersetzungswissenschaft.
 Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1981
 (Wege der Forschung; Bd. 535)

I) Kontrastive Linguistik

Rein, Kurt: Einführung in die Kontrastive Linguistik.
 Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1983

J) Sprachgeschichte

Polenz, Peter von: Geschichte der deutschen Sprache
 Walter de Gruyter Verlag, Berlin 1978⁹
 (Sammlung Göschen; Bd. 2206)

Die in diesen Untersuchungsmaterialien vorkommenden Substantiv- und Adjektivkomposita wurden zusammengestellt und daraufhin überprüft, ob sie lexikalisiert sind oder nicht.

Die genannten Einführungswerke enthalten insgesamt 9772 nicht lexikalisierte Substantiv- und Adjektivkomposita.

Bei der Untersuchung wurden folgende Fachlexika der Linguistik und allgemeine Wörterbücher benutzt:

- 1- Althaus, H.P. / Henne, H. / Wieand, H.E. (Hrsg.):
Lexikon der Germanistischen Linguistik. Max Niemeyer
Verlag, Tübingen 1980.
- 2- Bohusch, Otmar: Lexikon der grammatischen
Terminologie. Ludwig Auer Verlag, Donauwörth 1972.
- 3- Bußmann, Hadumod: Lexikon der Sprachwissenschaft,
Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 1990.
- 4- Duden- das große Wörterbuch der deutschen Sprache in
6 Bänden. Bibliographischen Institut, Mannheim, Wien,
Zurich 1981.
- 5- Lewandowski, Theodor: Linguistische Wörterbuch 1-3.
Quelle und Meyer, Heidelberg 1990.

- 6- Önen, Y. / Şenbay, C.: Almanca - Türkçe Sözlük.
Türk Dil Kurumu Yayınları: 546, Ankara 1993.
- 7- Steuerwald, Karl: Almanca - Türkçe Sözlük.
Otto Harrassowitz Verlag, Wiesbaden 1988.
- 8- Ulrich, Wilfried: Wörterbuch Linguistische
Grundbegriffe. Ferdinand Hirt Verlag, Kiel 1972.
- 9- Vardar, Berke (Yön.): Açıklamalı Dilbilim Terimleri
Sözlüğü, ABC, İstanbul 1988.
- 10- Wahrig, Gerhard: Deutsches Wörterbuch. Bertelsmann
Lexikon Verlag, Güterloh/München 1986.
- 11- Welte, Werner: Moderne Linguistik: Terminologie/
Bibliographie. 2 Bände, Max Hueber Verlag, München
1974.

1.3. Methode und Aufbau der Arbeit

Die Untersuchungsarbeit beginnt mit der Auswahl der linguistischen Einführungswerke, um das Corpus "Substantiv- und Adjektivkomposita" zu erfassen. Im allgemeinen werden in fachsprachlichen Untersuchungen drei verschiedene Methoden, d.h. die statistische, funktionale und strukturelle Methode benutzt.

Entsprechend der Zielsetzung der Arbeit werden diese Methoden wie folgt kombiniert: Die Substantiv- und Adjektivkomposita in der deutschen linguistischen Fachsprache wurden statistisch erfaßt. Dem schließt sich eine Strukturanalyse der morphologischen Bestandteile der Komposita an. Letztendlich wird das Material funktional unter dem Gesichtspunkt der didaktischen Vermittelbarkeit und Übersetzungsmöglichkeit ins Türkische untersucht.

Zunächst werden alle als Corpus aufgelisteten Substantiv- und Adjektivkomposita nach der Distribution des Gesamtkorpus und nach ihren Vorkommensfrequenzen bzw. typisch morphologischen Strukturen analysiert, um die Besonderheiten der linguistischen Ad-hoc-Bildungen bei den Substantiv- und Adjektivkomposita feststellen zu können.

Dann wird der Versuch unternommen, die Vermittlungsmöglichkeiten der okkasionellen Bildungen für die Studenten didaktisch aufzuarbeiten. Einige Möglichkeiten der Wortschatzvermittlung, bzw. die Vermittlungsmöglichkeiten der Substantiv- und Adjektivkomposita werden dargestellt.

Bei der Untersuchung der Komposita unter kontrastivem Aspekt wird versucht, die Entsprechungen der okkasionellen Bildungen bei Substantiv- und Adjektivkomposita auf lexikalisch-semanticcher Ebene im Türkischen zu finden. Dazu werden die frequentiertesten Substantiv- und Adjektivkomposita ins Türkische übersetzt. Nicht zuletzt werden die sich daraus ergebenden Konsequenzen für die Vermittlung didaktisiert.

2. Zum Stand der Fachsprachenforschung

Eine Vielzahl von fachsprachlichen Einzeluntersuchungen Handbüchern, Beiträgen und Aufsätzen weist darauf hin, daß das allgemeine Interesse an Sprachfragen der Fachdisziplinen erheblich gestiegen ist (vgl. Barth 1971; Schleyer/Zühlsdorff 1976; Hoffmann 1976; Fluck 1991) und die Fachsprachen als Gegenstand der "angewandten Linguistik" heute auf breiteres Interesse stoßen (vgl. Möhn 1980, S. 352). Demgegenüber könnte man sagen, daß trotz zahlreicher konzeptioneller Ansätze eine Theorie der Fachsprachen gegenwärtig noch diskutiert wird. Außerdem wird in diesem Zusammenhang

auch darauf hingewiesen, "daß die Fachsprachen-Forschung bislang keine ausgearbeitete Theorie der Fachsprachen und erst recht keine erarbeitete Theorie der Fachsprachen-Forschung zur Verfügung hat" (Kalverkämper 1980, S. 4).

Nach Fluck (1991, S. 27 ff) reicht der Ursprung der Fachsprachenforschung bis in die Arbeitsteilung zurück. Über die Entstehung der deutschen Fachsprachen kann man aber nur Vermutungen anstellen, da es "an den nötigen, ausführlichen Quellen" fehlt, die genügend über die Fachgebiete und fachlichen Zusammenhänge informieren. Seit dem Mittelalter sind aber aus theoretisch-fachlichen Bereichen zahlreiche Texte überliefert, die auf "Klarheit, Eindeutigkeit und Genauigkeit der Aussage" zielen. Erst im 18. Jahrhundert entstehen an den Universitäten wissenschaftliche Einzeldisziplinen, und es wird die lateinische Sprache in den Fach- und Wissenschaftssprachen abgelöst. Diese haben sich immer weiter, besonders nach der industriellen Revolution, entwickelt. In wenigen Jahren entstanden mit den technischen Neuerungen und den sich rapide entwickelnden Naturwissenschaften zahlreiche neue Fächer und Disziplinen. Die Fachleute sahen die Notwendigkeit, den

Sprachgebrauch im Fach zu registrieren und zu kodifizieren. Damals wurde der Versuch unternommen, "die Komplexität und Differenziertheit der einzelnen Fächer in systematische Ordnungsgefüge zu bringen und entsprechend sprachlich zu fassen". (Spiegel 1988, S. 78)

Die Beschäftigungen mit Fachsprachen werden also "als die notwendigen Voraussetzungen einer funktionierenden Kommunikation anerkannt. Argumente für eine solche Arbeit an der Sprache mehren sich seit dem 18. Jahrhundert, als die fachliche Differenzierung und die damit verbundene sprachliche Verselbständigung weit fortgeschritten waren". (Möhn/Pelka 1984, S. 135)

Bereits am Anfang des 19. Jahrhunderts besteht in der Sprachwissenschaft Interesse an der wissenschaftlichen Beschäftigung mit Fachsprachen. Ziel ist es, "Gegenwärtiges in der Geschichte zu verankern und aus ihr zu erklären, Untergegangenes zu bewahren (...) und dem 'Reichtum' einer den 'Ursprüngen' näheren Sprache vorzustellen". (Drozd/Seibicke 1973, S. 4 f) Erst ab der Jahrhundertwende entwickelt sich eine Forschungsrichtung, die den Wortschatz ausgewählter Fächer zum Forschungsgegenstand hat. Das Interesse liegt vor allem

im exklusiven Wortschatz der Fachsprachen. Es entstehen zahlreiche Monographien, die den Fachwortschatz einzelner Fächer unter wortgeschichtlichen und etymologischen Aspekten darstellen.

Nach Rossenbeck (1984, S. 64) lassen sich die Ursprünge der modernen Fachsprachenforschung in die 30er Jahre datieren. Am Beginn steht die Dissertation Eugen Wüsters (1931), die die moderne Terminologieforschung begründete. Etwa zur gleichen Zeit entstehen viele Arbeiten, die teils sprach- und wirtschaftshistorisch orientiert sind und sich teils mit dem fachsprachlichen Fremdsprachenunterricht an Handelshochschulen auseinandersetzen. Das Interesse richtet sich auf die Sprache in einer besonderen Funktion, d.h. auf die Wirtschaftssprache, die man als ein strukturiertes und funktionelles Ganzes und als Kommunikationsmittel betrachtet. Die vierziger Jahre sind ein für die Fachsprachenforschung nicht sonderlich fruchtbares Jahrzehnt. Da sich der Welthandel verbreitet und die internationale Verflechtung zunimmt, erhöht sich in den fünfziger und sechziger Jahren der Bedarf an Übersetzungen fachsprachlicher Texte. Fachsprachliche

Übersetzung und Fachsprachendidaktik leisten zum Aufschwung der damaligen Fachsprachenforschung ihren Beitrag.

In den sechziger Jahren vollzieht sich in der Sprachwissenschaft eine Umorientierung, die eine Abwendung von der primär historisch-diachronisch orientierten Betrachtung der Sprachen bedeutet. Im Rahmen dieser Umorientierung mehren sich die synchronisch orientierten Wortschatzuntersuchungen der Fachsprachen. "Die Gründe hierfür liegen auf der Hand: Die Fachwortschätze sind das auffälligste Merkmal von Fachsprachen, so daß Fachsprachen lange Zeit mit ihren Fachwortschätzen gleichgesetzt wurden. Sie sind daher relativ leicht identifizierbar und mit Einschränkung auch besser analysierbar als morpho-syntaktische oder textstrukturelle Charakteristika von Fachsprachen". (Oldenburg 1992, S. 10 f) Gleichzeitig tritt unter dem Einfluß der Prager Funktionalstilistik eine kommunikationsorientierte Sichtweise ein, die den Prozeß der Ablösung einer isolierten Wortschatzbetrachtung beschleunigt. (vgl. Benés 1968; Möhn 1975 und 1976) Die Beschreibungskategorien in der Fachsprachenforschung

entfalten sich im Laufe der Zeit. Das Kommunikationsziel und das dabei verwendete sprachliche Instrumentarium treten in den Vordergrund. Die Fachsprachenforschung behandelt nicht mehr nur Probleme des Fachwortschatzes. Das Interesse wendet sich immer mehr der Syntax und daher dem Fachtext als struktureller und funktioneller Ganzheit zu. Damit ist die Fachsprachenforschung aus der Phase der Ermittlung einzelner 'Besonderheiten' gegenüber anderen Fachsprachen endgültig herausgetreten. Man untersucht stilistische und syntaktische Besonderheiten der Fachsprachen. Gleichzeitig werden erste fachsprachliche Untersuchungen auf der syntaktischen und stilistischen Ebene geführt. Nunmehr bilden alle sprachlichen Mittel, die für Fachsprachen charakteristisch sind, den Schwerpunkt der fachsprachlichen Forschungen.

Untersuchungen zu Syntax und Stilistik der Fachsprachen wurden zwar in folgenden Jahren ungebrochen fortgesetzt. Aber die Untersuchungen zielen jetzt mehr auf die Bestimmung der stilistischen Funktion syntaktischer Einheiten ab. Dabei wird der Versuch unternommen, das Phänomen 'Fachsprachen' unter verschiedenen Gesichtspunkten zu definieren. Bei den

Definitionsversuchen treten nun die Schwierigkeiten auf, Fachsprache und Gemeinsprache gegeneinander abzugrenzen. Die Definitionen und die Abgrenzungsproblematik zwischen Fachsprache und Gemeinsprache bilden danach den Gegenstand der meisten fachsprachlichen Untersuchungen. (vgl. Seibicke 1975; Kalverkämper 1978; Mentrup 1979; Heller 1981)

Um die Mitte der siebziger Jahre erscheinen erste Bestandsaufnahmen und Gesamtdarstellungen, auf die sich weitere Untersuchungen stützen könnten. (Drozd/Seibicke 1973; Hoffmann 1976; Fluck 1991) Seit 1979 erscheint die Zeitschrift "Fachsprache", zu deren Einführung es hieß: "An den Fachsprachen führt heute kein Weg mehr vorbei, wenn man sich mit der Gegenwartssprache beschäftigt" (Heft 1/2, S. 1) "Auf dem Gebiet der Strukturbeschreibung von Fachsprachen kommen auch Fragen der Texteigenschaften an die Oberfläche. (v. Hahn 1983, S. 10)

Die Fachsprachenforschung "untersucht die syntaktischen Eigenschaften fachsprachlicher Texte, entwirft die Fachsprachen-Typologien, diskutiert die von den Fachsprachen aufgeworfenen sprachsoziologischen Probleme und beschäftigt sich mit kommunikativen, d.h.

semantisch-pragmatischen Charakteristika des fachsprachlichen Sprechens". (Traban 1983, S. 27) Danach ist Bemühung um die Bestimmung von Textsorten in den Vordergrund getreten, deren Definition anhand gewisser syntaktischer Strukturen versucht wird.

In den letzten Jahren vollzieht sich eine Neuorientierung der Fachsprachenforschung, die noch stärker von den lange Zeit dominierenden Fragestellungen der Fachlexik abweicht. Mit der Entwicklung der Linguistik in den 70er Jahren und der damit eng verbundenen Entstehung der Textlinguistik treten in beiden fachsprachlichen Forschungen nun die fachlichen und kommunikativ-pragmatischen Komponenten in den Vordergrund und dabei werden besonders fachsprachlich geprägte Handlungsabläufe stärker unter syntaktischen und textuellen Aspekten betrachtet. Im Mittelpunkt der fachsprachlichen Forschungen steht nun mehr das Analyseobjekt "Fachtext" (vgl. Kalverkämper 1983; Beier/Möhn 1984; Baumann 1987; Hoffman 1987 u.a.). Daneben gibt auch der fachbezogene Fremdsprachenunterricht Anregungen für eine textorientierte Fachsprachenforschung. "Durch diesen

Perspektivwechsel kann eine Reihe bisher nicht beachteter fachsprachenspezifischer Eigenschaften erfaßt und beschrieben werden, die nur von der kommunikativen Größe 'Text' her sichtbar werden". (Fluck 1991, S. 207)

Besonders seit den 80er Jahren werden zahlreiche fachsprachliche Arbeiten veröffentlicht, in denen die Struktur und die wesentlichen Merkmale von Fachtexten, die Funktion von 'Ganztexten' und Textteilen im fachlichen Handeln unter verschiedenen Aspekten behandelt werden. Beispielsweise bietet der Sammelband von Hoffmann (1987) eine Darstellung solcher fachtextbezogenen und -linguistischen Untersuchungen.

Die Arbeiten, die im Zeitraum der letzten Jahre auf dem Gebiet der Fachsprachenforschung erschienen sind, bewertet Möhn (1980, S. 353) in sechs Einzelkategorien:

1. Theorie der Fachsprachen
2. Bevorzugte Fächer
3. Fachliche Situationen
4. Sprachinterne Kategorien
5. Angewandte Fachsprachenforschung
6. Ausblick.

Dagegen stellt Rossenbeck (1984, S. 67 ff) folgende Forschungsschwerpunkte fest:

1. Bemühungen um eine Wesensbestimmung von Fachsprachen.
 - 1.1. Abgrenzung zwischen Fachsprachen und Gemeinsprache.
 - 1.2. Untersuchungen zur "horizontalen Gliederung" von Fachsprachen.
 - 1.3. Bestimmung von "Funktionalstilen" und Untersuchung der "vertikalen Schichtung" von Fachsprache.
2. Mehr auf die Bedürfnisse der Praxis ausgerichtete Bemühungen, die sich folgendermassen aufgliedern lassen:
 - 2.1. Bemühungen um eine wissenschaftliche Grundlegung der Terminologielehre.
 - 2.2. Übersetzungsorientierte Terminologiearbeit und wissenschaftliche Fundierung der Fachübersetzung.
 - 2.3. Wissenschaftliche Grundlegung der Behandlung von Fachwortschatz in einsprachigen Wörterbüchern.
 - 2.4. Frequenzuntersuchungen zum Wortschatz in fachsprachlichen Texten und Erstellung von Frequenzwörterbüchern zu bestimmten Fachgebieten.
 - 2.5. Arbeiten zur Didaktik der Fachsprache.
 - 2.6. Arbeiten zur Gestaltung zwei- und mehrsprachiger Fachwörterbücher.

In jüngster Zeit dehnt sich das allgemeine Interesse der Linguistik auch auf die Fachsprachen aus. Das Neue in der Fachsprachenforschung ist die Hinwendung zur Beschreibung der bisher vernachlässigten Ebene des Fachtextes. Das Forschungsinteresse "liegt in der Anwendung und Überprüfung verschiedener text-linguistischer Ansätze und Methoden für die Beschreibung von Fachsprachen beziehungsweise Fachtexten. (...) Im

Mittelpunkt steht heute mehr die Analyse und Beschreibung von Fachtextstrukturen und zwar sowohl bezüglich ihrer syntaktischen Verküpfung (Kohäsion) als auch im Hinblick auf ihre semantisch-pragmatische Funktion (Kohärenz)". (Grutzmann/Oldenburger 1990, S. 211 f)

Um eine "eindeutige fachliche Verständigung und eine Verringerung der kommunikativen Distanz zwischen Fachleuten und Laien" realisieren zu können, ist es erforderlich, "fachsprachliche Forschung und Lehre in einem weitgespannten möglichst interdisziplinären Rahmen" zu betreiben. (Fluck 1991, S. 223) In diesem Rahmen sind auch kontrastiv orientierte Arbeiten durchzuführen, deren Forschungsergebnisse wichtige Grundlagen für Fach- und Fremdsprachendidaktik liefern können (Vgl. Grutzmann/Lange 1990; Grutzmann/Oldenburger 1991). Überdies können sie zur Übersetzungswissenschaft bzw. zur Herstellung einer kommunikativen oder funktionalen Übersetzungsäquivalenz einen Beitrag leisten.

3. Zum Zusammenhang von Fachsprachen und Gemeinsprachen

Fach- und Gemeinsprachen stehen ohne Zweifel miteinander in wechselseitigen Beziehungen.

Zwar werden in den einschlägigen Arbeiten verschiedene Versuche einer Definition von Fachsprache unternommen, ein einheitlicher und allgemein anerkannter Fachsprachenbegriff ist jedoch nicht gültig definiert, da "er kontrastierend zu einer ebensowenig definierten Gemeinsprache gebraucht wird". (Fluck 1991, S. 11) Aber trotzdem herrscht in der Definitionsdiskussion Einigkeit über die Auffassung, daß Fachsprachen keine selbständigen Sprachen sind.

Während die Fachsprachen als die Teilsysteme, die sich auf ein abgrenzbares Fachgebiet beziehen und von Fachleuten in fachlicher Kommunikation verwendet werden, zu definieren sind, wird demgegenüber die Gemeinsprache als ein Sprachsystem betrachtet, das als allgemeines Kommunikationsmittel allen Angehörigen einer Sprachgemeinschaft zur Verfügung steht.

Die Fachsprachen existieren nicht als "selbständige Sprachen" mit eigener grammatischer Struktur und eigenem Wortschatz, "sondern als Teil- oder Subsysteme gegebener Sprachen" (Drozd/Seibicke 1973, S.1). Sie stellen nur Teile des Gesamtsystems der jeweiligen Nationalsprache dar, die häufig als Gemeinsprache bezeichnet wird. Die Fachsprachen sind in erster Linie durch einen spezifischen Fachwortschatz und spezifische Verwendung gemeinsprachlicher grammatischer, morphologischer sowie lexikalischer Mittel oder die Häufigkeit bestimmter syntaktischer Strukturen und bestimmter Wortbildungstypen gekennzeichnet.

Die Fachsprachen können unter kommunikativen, funktionellen, pragmatischen, stilistischen, fach- oder textbezogenen Aspekten betrachtet werden. Und daher werden sie unterschiedlich beschrieben. Daraus läßt sich folgern, daß "mehrere Fachsprachen", die sich völlig voneinander unterscheiden können, "nebeneinander existieren", weil es auch unterschiedliche Fachgebiete gibt. Dabei wird angenommen, daß "es ebensoviele Fachsprachen wie Fachbereiche gibt." (Fluck 1991, S. 16)

Eine Fachsprache läßt sich sowohl von anderen Fachsprachen abgrenzen, als auch in sich differenzieren, weil sie auf verschiedenen kommunikativ-funktionellen Ebenen völlig unterschiedliche Besonderheiten und Funktionsstile besitzt. "Genauigkeit, Sachlichkeit, Knappheit und Übersichtlichkeit" werden in der einschlägigen Literatur als grundlegende Kriterien für die Besonderheiten der fachlichen Kommunikation genannt. Weiterhin werden sie "durch eine charakteristische Auswahl, Verwendung und Frequenz sprachlicher Mittel, besonders auf den Systemebenen Morphologie, Lexik, Syntax und Text bestimmt". (Möhn 1975, S. 175 f.; Möhn/Pelka 1984, S. 26 f) Auch wenn man inzwischen erkannt hat, daß Fachsprachen und Fachwortschatz nicht gleichgesetzt werden können, geht es in den meisten Fällen nur um Fachterminologie, um ein spezielles Vokabular". (Gipper 1979, S. 129) Dabei werden auch die sprachsystembezogenen und sprachverwendungsbezogenen Kriterien für die Abgrenzung der Fachsprache gegenüber anderen Sprachvarianten zum Ausdruck gebracht. (Möhn/Pelka 1984, S. 26)

Diese Kriterien bzw. Charakteristika können nicht immer für die Abgrenzung und Differenzierung der Fachsprachen gelten, da die Fachsprachen neben den Gemeinsamkeiten eben auch Unterschiede besitzen. Bei der Abgrenzung und Differenzierung der Fachsprachen spricht man in der einschlägigen Literatur häufig von der "horizontalen" und "vertikalen" Schichtung. Bei der "horizontalen Schichtung" handelt es sich um die Festlegung der Fachbereiche und ihrer Fachsprachen. Es gibt keine einheitliche Fachsprache. Jeder Fachbereich besitzt seine eigenen Fachterminologien und damit seine eigene Fachsprache. Bei der Fachabgrenzung zeigen sich große Schwierigkeiten, weil durch die Fortentwicklung der Wissenschaft ständig neue Fachgebiete entstehen, die verschiedene Disziplinen übergreifen und die gleichzeitig weiter untergliedert werden müssen. Trotz alledem könnten die Unterschiede zwischen den einzelnen Fachsprachen darin bestehen, daß jede Fachsprache ihre eigenen Merkmale besitzt und die allgemeinen fachsprachlichen Merkmale nicht in gleichem Maße darstellt.

Die horizontale Gliederung der Fachsprachen kann in folgender Form dargestellt werden:

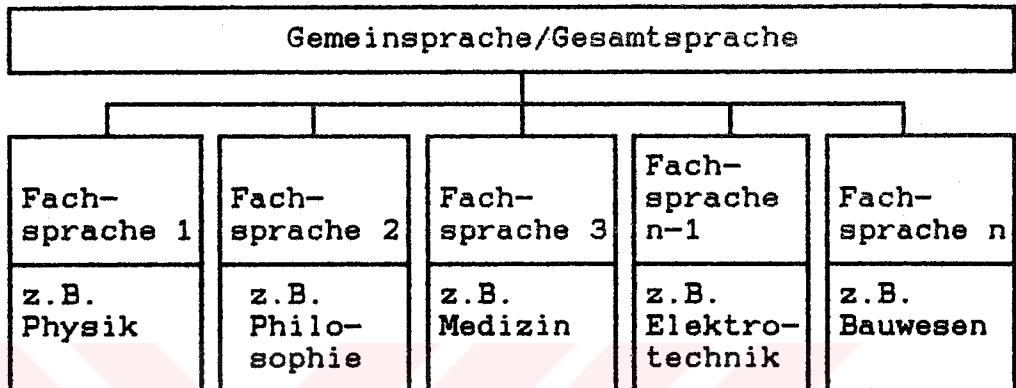


Abb. 1: Die horizontale Schichtung der Fachsprachen (Hoffmann 1976, S. 166)

Bei der "vertikalen Schichtung" geht es um die innere Differenzierung einer Fachsprache. Die Tradition der Bemühungen um die innere Differenzierung einer Fachsprache geht auf die funktionalstilistische Theorie der Prager Schule zurück, "deren Ausgangsgrößen 'praktischer Sachstil' und 'wissenschaftlicher Sachstil' mit den wachsenden Kenntnissen von Mischformen weiter definiert wurden" (Möhn 1980, S. 357). Hierher gehört die Dreiteilung bei v. Hahn in "Theoriesprache" (auch Wissenschaftssprache), "fachliche Umgangssprache" und "Verteilersprache". (v. Hahn 1980, S. 391 f) Hier muß man auch die Dreiteilung von D. Möhn erwähnen, der bei

der fachbezogenen Kommunikation zwischen einer "fachinternen", einer "interfachlichen" und einer "fachexternen Komponente" unterscheidet (Möhn 1979, S. 17). Um "die zunehmende Präzisierung zu verfolgen, die die Sprache in der fachlichen Kommunikation erfährt", gebraucht Hoffmann (1976, S. 185 f) "als Kriterien" für die vertikale Schichtung

- a) "die Abstraktionsstufe,
- b) die äußere Sprachform,
- c) das Milieu und
- d) die Teilnehmer an der Kommunikation".

Er unterscheidet innerhalb der einzelnen Fachsprachen zwischen fünf Hauptschichten:

- A- Sprache der theoretischen Grundwissenschaften ..
- B- Sprache der experimentellen Wissenschaften
- C- Sprache der angewandten Wissenschaft und Technik
- D- Sprache der materiellen Produktion
- E- Sprache der Konsumtion

Die vertikale Schichtung läßt sich mit der horizontalen kombinieren und schematisch wie folgt darstellen:

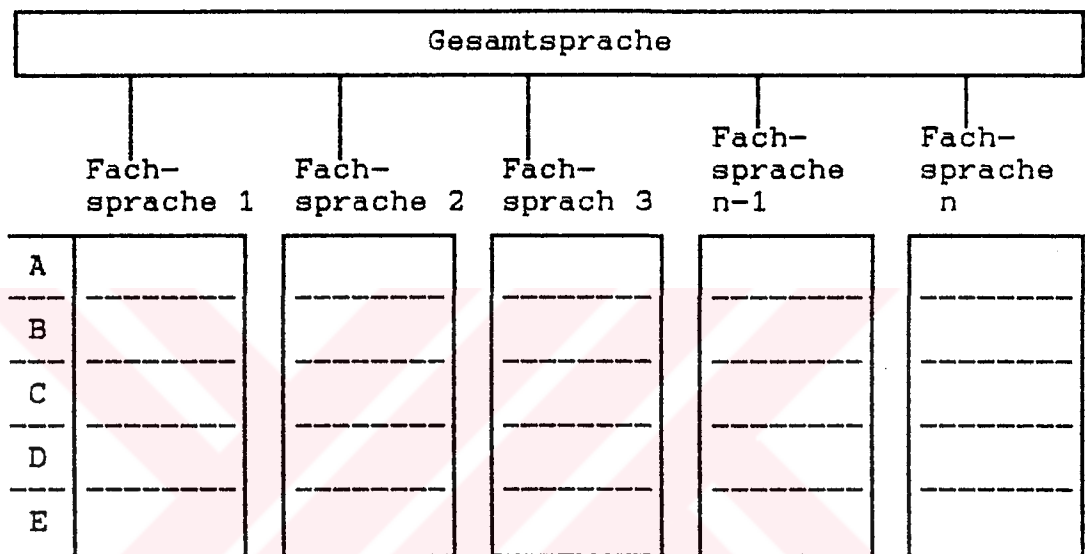


Abb. 2: Die Kombination der horizontalen mit der vertikalen Schichtung. (Hoffmann 1976, S. 193)

Es wurde oben darauf hingewiesen, daß die Fachsprache nicht als "selbständiges Sprachsystem" neben der Gemeinsprache existiert. Die Fachsprache ist vielmehr "durch Differenzierung und Erweiterung aus der Gemeinsprache" hervorgegangen, wobei die Gemeinsprache "die lexikalische Basis und das grammatische Gerüst für die Fachsprachen liefert". (Fluck 1991, S. 175)

Dies deutet darauf hin, daß zwischen den beiden Größen Fachsprache und Gemeinsprache gewisse Relationen bestehen.

Die Fachsprachen wirken nicht nur auf die Gemeinsprache ein, sondern sie werden auch von der Gemeinsprache beeinflusst. Zu allen Zeiten übernimmt die Gemeinsprache sprachliche Elemente aus der Fachsprache. Umgekehrt dringen viele gemeinsprachlichen Elemente in die Fachsprache ein. Der fachsprachliche Einfluß auf die Gemeinsprache zeigt sich zunächst im Bereich der Lexik. Die fachsprachlichen Wörter bürgern sich in der Gemeinsprache besonders durch die Massenmedien, Sach- und Fachbücher, Fachzeitschriften oder die direkte Kommunikation zwischen den Fachleuten und Nicht-Fachleuten ein. Daneben dringen auch zahlreiche Fremdwörter fast aus allen Fachgebieten durch die Fachsprachen in die Gemeinsprache ein. Die fachsprachlichen Wörter erscheinen nicht als Dubletten neben entsprechenden gemeinsprachlichen Ausdrücken. Sie erweitern, vertiefen, bereichern und spezifizieren den gemeinsprachlichen Wortschatz. In den meisten Fällen entstehen Kommunikationsbarrieren zwischen den Fachleuten

und Laien, da viele fachsprachliche Wörter und Wendungen, die durch die Massenmedien Eingang in die Gemeinsprache finden, ungenau und falsch verstanden und in kommunikativen Situationen nicht korrekt verwendet werden können.

Daneben wirken die Fachsprachen auf den Gebrauch der sprachlichen Mittel auf grammatischer und syntaktischer Ebene ein. Häufig werden heute in der Gemeinsprache für die Fachsprachen geltende grammatische Mittel wie präpositionale Attributierungen, Substantivierungen, infinitivische und passivische Konstruktionen, verwendet. (vgl. Sommerfeld 1988) Beispielsweise sind in der Fachsprache Nominalisierungen aus ausdrucks-ökonomischen und darstellungstechnischen Gründen üblich. Die Nominalisierung und daneben feste Verbindungen mit bestimmten Verben verstärken die Tendenzen der Gemeinsprache zum Nominalstil. Auch die Augenblickskomposita, die für die Fachsprache typisch sind, finden in der Gemeinsprache immer häufiger Verwendung. Die fachsprachlichen Wörter sind im Verhältnis zu den Wörtern der Gemeinsprache präziser und kontextautonom. Die gemeinsprachlichen "Wörter werden sehr viel flexibler

verwendet" als die fachsprachlichen. Ein Wort der Gemeinsprache ist oft mehrdeutig und somit kann man "auf verschiedene, häufig ähnliche Sachverhalte verweisen", während "mit dem fachsprachlichen nur auf den definierten Sachverhalt" verwiesen werden kann. (Bünting/Kochan 1975, S. 72 f) Die formale Seite der Fachwörter deckt sich zwar oft mit der Ausdrucksseite der Wörter der Gemeinsprache. Aber sie unterscheiden sich von den gemeinsprachlichen Wörtern auf der Bedeutungsseite der Inhaltsseite. Es wird für das systemgebundene Fachwort ein Bedeutungsinhalt realisiert, der von der gemeinsprachlichen Bedeutung grundsätzlich verschieden ist.

Darüberhinaus sind viele Wörter in beiden Bereichen vorhanden. Die Fachwörter sind ja zum großen Teil der Gemeinsprache entnommen, und umgekehrt dringen zahlreiche fachsprachliche Neubildungen in die Gemeinsprache ein. Über die Zahl fachsprachlicher Elemente in der Gemeinsprache bestehen keine genauen Angaben. Deshalb läßt sich auch nicht bestimmen, wie groß der Anteil der fachsprachlichen Einheiten an der Gemeinsprache ist. Dieser Mangel hängt zunächst mit der Schwierigkeit der Festlegung der beiden Begriffe Fachsprache/Gemeinsprache

und mit ihrer Abgrenzung voneinander zusammen, weil weder Fachsprache noch Gemeinsprache ausreichend charakterisiert sind.

Außerdem besteht die Schwierigkeit auch in den pragmatischen Zusammenhängen, nämlich in der eindeutigen Zuordnung konkreter sprachlicher Elemente zu einer der beiden Größen Fachsprache und Gemeinsprache. In den meisten Fällen bleibt es umstritten, ob man ein sprachliches Wort noch als fachsprachlich oder bereits als gemeinsprachlich betrachtet. Im allgemeinen werden in der einschlägigen Literatur die Schichten des in einer Fachsprache auftretenden, d.h. in den Fachtexten häufig vorkommenden Wortschatzes, dargestellt (vgl. Drozd 1966; Schmidt 1969; Seibicke 1976; Hoffmann 1976; Heller 1981), und Filipec (1969) hat die Spezifik der Fachtermini gegenüber dem allgemeinen Wortschatz dargestellt. Diese Wechselwirkungen deuten darauf hin, daß Gemeinsprache und Fachsprache "grundsätzlich kein gegenständliches Paar bilden, nur auf verschiedenen Ebenen liegen. Sie sind interdependent; sie sind aufeinander bezogen und durchdringen sich wechselseitig". (Fluck 1991, S. 176)

4. Probleme der Begriffsbildung in der Fachsprache

Mit der enormen Erweiterung und Differenzierung der Fachsprachen sowie der Spezialisierung innerhalb verschiedener Wissenschaftsgebiete wächst der Bedarf an neuen Begriffen und Termini für eine eindeutige Verständigung im Fachbereich.

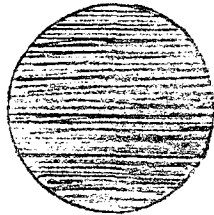
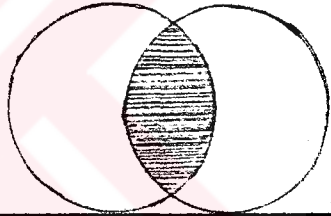
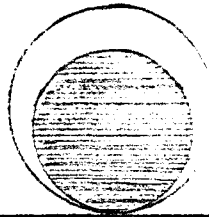
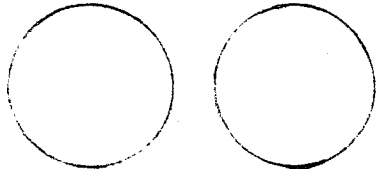
Im allgemeinen herrscht weitgehend Einigkeit darüber, daß der Begriff ein »Denkelement«, eine "Denkeinheit" ist. (vgl. Arntz/Picht 1982, S. 43; Felber/Budin 1989, S. 2) Begriffe verankern im Denken Gegenstände, die entweder individuell oder allgemein sein können. Von einem Gegenstand, unter dem man nicht nur eine materielle Sache, sondern auch Vorgänge, Phänomene, Ereignisse, Eigenschaften, Sachverhalte oder Themen verstehen muß, »können daher je nach dem Gesichtspunkt verschiedene Begriffe gebildet werden«. (Felber/Budin 1989, S. 69) So treten schließlich ungleiche Begriffe für die Gegenstände gleicher Fachgebiete in verschiedenen Sprachgemeinschaften in Erscheinung. Dies aber erschwert

die Verständigung zwischen den Menschen, die den verschiedenen sprachlichen Gemeinschaften angehören oder macht diese sogar unmöglich. Dieses Problem läßt sich erst dann lösen, wenn die Begriffe, die für die fachliche Kommunikation wichtig sind, »im funktionalen Bereich zumindest äquivalent oder annähernd äquivalent sind«. (Lademann 1977, S. 232)

Beim Vergleich der ausgangssprachlichen Begriffe mit ihren zielsprachlichen Äquivalenten können vier Arten von Begriffen unterschieden und in Anlehnung an Felber/Budin (1989, S. 93) graphisch wie folgt dargestellt werden:

Begriff A hat die Merkmale $a_1, a_2, a_3 \dots$ (Sprache 1)

Begriff B hat die Merkmale $a_1, a_2, a_3 \dots$ (Sprache 2)

Begriffe A und B	Vergleich	Begriffsinhalt
1 Übereinstimmung	$A = B$	
A = $a_1, a_2, a_3 \dots$ B = $b_1, b_2, b_3 \dots$	$a_1 = b_1$ $a_2 = b_2$ $a_3 = b_3$ $\dots = \dots$ usw.	
2 Überschneidung	$A \times B$	
A = $a_1, a_2, a_3, a_4 \dots$ B = $b_1, b_2, b_3, b_4 \dots$	$a_1 = b_1$ $a_2 = b_2$ $a_3 = b_3$ $a_4 = b_4$ $a_5 = b_5$	
3 Überordnung bzw. Unterordnung	$A > B$	
A = a_1, a_2, a_3, \dots B = $b_1, b_2, b_3, b_4 \dots$	$a_1 = b_1$ $a_2 = b_2$ $a_3 = b_3$ b_4 a_4 fehlt	
4 Ungleichheit	$A \neq B$	
A = a_1, a_2, a_3, \dots B = b_1, b_2, b_3, \dots	$a_1 = b_1$ $a_2 = b_2$ $a_3 = b_3$	

Aus diesen Erkenntnissen kann man den Schluß ziehen, daß die ausgangssprachlichen Begriffe mit den entsprechenden zielsprachlichen Begriffen nur in geringem Maße übereinstimmen oder in der Zielsprache inhaltlich keine Übereinstimmungen haben. Dieser Umstand verlangt aber nach einer notwendigen Begriffsneubildung.

Zur Neubildung von Begriffen und Termini werden verschiedene Verfahren angewandt. Im folgenden werden die Prinzipien der Begriffsbildung im Deutschen und im Türkischen vorgestellt.

4.1. Prinzipien der Begriffsbildung im Deutschen

In der Fachsprache werden sieben bis neun Bildungsmöglichkeiten unterschieden, die aber nicht alle produktiv sind (vgl. Drozd/Seibicke 1973, S. 129 ff; Hoffmann 1976, S. 297 ff; Seibicke 1981, S. 46 ff)

In der vorliegenden Arbeit werden nur die produktivsten sechs Wortbildungsmöglichkeiten der Fachsprachen behandelt:

1. Terminologisierung
2. Wortzusammensetzung

3. Wortableitung und Präfigierung
4. Konversion
5. Entlehnung
6. Kürzung

4.1.1. Terminologisierung

Die Terminologisierung erfolgt in erster Linie hinsichtlich gemeinsprachlicher Wörter. Grundsätzlich kann jedes gemeinsprachliche Wort terminologisiert werden. Durch die Terminologisierung verliert das Wort der Gemeinsprache seine eigene Bedeutung. Dem gemeinsprachlichen Wort wird eine ganz bestimmte Funktion zugewiesen. Die Bedeutung des Wortes wird neu festgelegt und mit einer spezifischen Begriffsbedeutung versehen. Daher wird das Gemeinwort mit spezifischer Bedeutung in die Terminologie der jeweiligen Fachsprache eingeordnet. Von nun an existiert das Wort »einmal als nicht fachbezogenes Wort und zum anderen als Fachwort«. (Heller 1981, S. 229) Bei der Terminologisierung handelt es sich nicht um die formale bzw. lautliche Veränderung des Wortes, sondern nur um seine semantische Veränderung. Die

terminologisierten Wörter der Gemeinsprache können als neue Begriffe des jeweiligen Fachgebiets betrachtet werden, auch "wenn dabei keine neue Lautform entsteht". (Drozd/Seibicke 1973, S. 147) Metaphorischer Gebrauch, Metonymie und definitiorische Erweiterung und Einengung sind drei Arten der Terminologisierung. (vgl. Hoffmann 1976, S. 297 f)

4.1.2. Wortzusammensetzung

Bei der Bildung neuer fachsprachlicher Begriffe kommen verschiedene Bildungstypen von Wortzusammensetzungen vor. Das wichtigste Element solcher Zusammensetzungen bildet vor allem das Substantiv. "Die Fähigkeit des Substantivs, im Grundwort den Grundbegriff und im Bestimmungswort die Merkmalseinschränkung des Unterbegriffs darzustellen, wird in sämtlichen Fach- und Wissenschaftssprachen reichlich genutzt, da sie den gnoseologisch-logischen Ansprüchen an die parallel auftretende oder zu bildende onomasiologische Struktur Rechnung trägt". (Drozd/Seibicke 1973, S. 147) Die wesentlichen Strukturtypen der substantivischen

Wortzusammensetzungen, die in der Fachsprache sehr häufig angewendet werden, um ein neues Wort zu bilden, sind im folgenden zusammengefaßt angegeben.

1. Substantiv + Substantiv

z.B.: Analyse + Methode = Analysemethode

2. Verbstamm + Substantiv

z.B.: Lehn + Suffix = Lehnsuffix

3. Adjektiv + Substantiv

z.B.: neu + Kodierung = Neukodierung

4. Adverb + Substantiv

z.B.: außen + Differenzierung = Außendifferenzierung

5. Zahlwörter + Substantiv

z.B.: drei + Eck = Dreieck

6. Abkürzung + Substantiv

z.B.: AS + Sprecher = AS-Sprecher

Neben den substantivischen Zusammensetzungen können in der Fachsprache auch zahlreiche adjektivische Komposita gebildet werden, deren größten Anteil die Partizipialbildungen ausmachen. Im allgemeinen können solche adjektivischen Zusammensetzungen in folgender Form dargestellt werden:

1. Adjektiv + Adjektiv

z.B.: grammatisch + abhängig = grammatischabhängig

2. Substantiv + Adjektiv

z.B.: Kontext + bedingt = kontextbedingt

3. Zusammensetzungen mit Substantiv + Partizip I

z.B.: Text + konstituierend = textkonstituierend

4. Zusammensetzungen mit Substantiv + Partizip II

z.B.: Text + gebunden = textgebunden

Überdies kommen bei der Bildung der Neuwörter auch die zusammengesetzten Verben, Wortgruppen mit Terminuscharakter und drei- und mehrgliedrige Komposita mit Bindestrich vor.

4.1.3. Wortableitung

Aus bereits bestehenden Wörtern können im Deutschen durch die Ableitung neue Wörter entstehen. Bei der Ableitung von Neuwörtern wird grundsätzlich zwischen "impliziten" und "expliziten" Ableitungen unterschieden. (vgl. Erben 1983, S. 66 ff; Fleischer 1982, S. 63) In der Fachsprache geht es vor allem um eine "explizite" Ableitung aus Substantiv, Verb und Adjektiv. Bei der

Bildung neuer Begriffe durch die Ableitung finden viele Ableitungssuffixe und -präfixe Verwendung. Die Ableitungen auf "-er", "-ung", "-heit", "-keit", "-nis" sind bei der fachsprachlichen substantivischen Begriffsbildung sehr produktiv. Unter adjektivischen Suffixen stehen dagegen "-bar", "-lich", "-haft", "-los", "-mäßig", "-frei" an erster Stelle.

Neben diesen Bildungstypen zeigen auch die Präfixe "miß-", "un-" und "nicht-", "be-", "ent-", "er-" eine hohe Produktivität.

Außerdem sind die fremden Suffixe "-ion", "-ie", "-tät" bei der Bildung von Substantiven und die "-all", "-iv", "-ell", "-är" aber bei der adjektivischen Bildung als fachsprachlich produktive Ableitungselemente zu nennen. (Drozd/Seibicke 1973, S. 152 ff; Storch 1979, S. 2 f; Fluck 1984, S. 50 ff) Bei der Bildung von Verben werden die Suffixelemente "-ieren", "-isieren" und "-fizieren" sehr oft verwendet.

4.1.4. Konversion

Bei der Konversion handelt es sich "um den Übergang von Wörtern aus einer Wortklasse in die andere" (Drozd/Seibicke 1973, S. 156; Fluck 1991, S. 53). Beim Übergang eines Wortes in die andere Wortklasse ändert sich die formale Seite des Wortes nicht. Die konvertierten Wörter übernehmen die Besonderheit und die Funktion der neuen Wortart. Die neuen Begriffseinheiten, die durch Konversion entstanden sind, werden als neue sprachliche Einheiten des jeweiligen Faches angesehen. Die Substantivierung, durch die man neue fachsprachliche Begriffseinheiten schafft, kommt in den Fachsprachen häufig vor.

Infinitive, Adjektive, Partizipien können in Substantive konvertieren und sie erscheinen in der Funktion des Substantivs.

z.B. Das Schmelzen (Substantiviertes Infinitiv)
 das Blaue (Substantiviertes Adjektiv)
 der Vorsitzende (Substantiviertes Partizip I)
 der Abgeordnete (Substantiviertes Partizip II)

Die Konversion ist auch bei Namen produktiv, z.B. Saussure. Namen können weiter in Adjektive und Verbe konvertieren, z.B. Saussuresche Konzeption (Adjektiv).

Die meisten konvertierten Wörter werden oft als Basis (unmittelbare Konstituente) für die zusammengesetzten Termini verwendet.

4.1.5. Entlehnung

Eine weitere Bildungsweise fachsprachlicher Begriffseinheiten ist die Entlehnung von Wörtern aus einer anderen Sprache. (z.B. Computer, Atom, Laser) Ein fachsprachlicher Begriff einer Fremdsprache wird zunächst dem morphologisch-phonologischen System der Empfängersprache völlig angepaßt. "Als Kriterien dieser Anpassung gelten die morphologische Struktur und damit auch die Eingliederung in Wortbildungsparadigmen, Lautung und Akzent, Orthographie und Geläufigkeit" (Schippan 1987, S. 28).

Es gibt verschiedene Formen der Entlehnungen wie Lehnübersetzung und -übertragung. Dabei nimmt die Lehnübersetzung einen wesentlichen Platz ein. Das

Fremdwort wird Wort für Wort, Morphem für Morphem oder Glied für Glied in die Empfängersprache übersetzt. Auf diese Weise entstehen in der Empfängersprache neue fachsprachliche Begriffe, z.B. Luftbild (aus engl. air photo).

4.1.6. Kürzung

Nach verschiedenen Modellen können Kurzwörter aus mehrgliedrigen Wörtern gebildet werden. Ein längeres Sprachzeichen kann am Anfang (Lok aus Lokomotive), in der Mitte oder am Ende (Bus aus Autobus) gekürzt oder durch Buchstabenwörter (Nato, EWG) ersetzt werden. Es wird zwischen "Lsekürzungen" (Auto, Radar) einerseits und "Buchstabierkürzungen" (GTG, ZS, AS) andererseits unterschieden. Solche Abkürzungen weisen eine neue Verknüpfbarkeit auf, die bei den längeren Formen der Abkürzungen nicht möglich ist. Mit Hilfe der Abkürzung kann ein neues Wort, z.B.: AS-Sprache; GTG-Modell; SPO-Ordnung usw. gebildet werden.

Solche Kürzungen werden mechanische Kürzungen genannt. Demgegenüber steht die semantische Kürzung, bei der "sich der semantische Schwerpunkt der Benennung auf Teile der Benennung verlagert, die ursprünglich als einschränkende Merkmalsbezeichnung funktionierten", z.B.:

Neue Dresdner Hühner > Dresdner Hühner > Dresdner
Sortiergerät > Sortierer
Rechenanlage > Rechner

(Drozd/Seibicke 1973, S. 163).

Da solche Kürzungen die Motivation des neu gebildeten Begriffs, bzw. Wortes aufheben, entstehen oft alogische oder mehrdeutige Begriffseinheiten. Dennoch wird diese Bildungsweise bei der Begriffsbildung in der Fachsprache aus ökonomischen Gründen öfter genutzt. Überdies vereinfachen die Kürzungen längere Konstruktionen und erleichtern dabei die Erfassung der Wörter.

4.2. Prinzipien der Begriffsbildung im Türkischen

Mit den Möglichkeiten der Begriffsbildung im Türkischen hat sich vor allem der Türkische Sprachverein beschäftigt, der im Jahre 1932 gegründet wurde.

Die Terminologie-Kommission und die für verschiedene Fächer gebildeten Arbeitsgruppen des Türkischen Sprachvereins haben sich zunächst um die Erfassung der fremden Termini in den Fachsprachen und um ihre Ersetzung durch türkische sowie um fachsprachliche Begriffsneubildungen durch verschiedene Verfahren, besonders durch Ableitung aus türkischen Wortstämmen bemüht. Bisher gab der Türkische Sprachverein viele Veröffentlichungen heraus, in denen Termini, Terminbildungen, Methoden der Terminbildung thematisiert wurden.

Daneben werden auch in den Veröffentlichungen von Özdemir (1973) und Zülfikar (1991) die Möglichkeiten der Terminbildung im Türkischen dargestellt. Bei der Begriffsbildung im Türkischen werden grundsätzlich folgende Verfahren angewandt:

- 1) Wortableitung (=türetme)
- 2) Wortzusammensetzung (=birleştirme)
- 3) Lehnübersetzung (=ödüncleme çeviri)
- 4) Bedeutungsübertragung (anlam aktarımı)

4.2.1. Wortableitung (=türetme)

Das Türkische bietet als agglutinierende Sprache, die über einen morphologischen Formenreichtum im Bereich der Derivationsuffixe verfügt, beste Voraussetzungen für Wort- und Terminbildung. Bei der Bildung neuer fachsprachlicher Begriffseinheiten durch Ableitung werden zunächst passende Wortstämme ausgesucht, die immer unverändert bleiben und eine feste Position am Wortanfang haben. Daher werden die passendsten als Wortstämme bestimmt. Für diese Wortstämme werden dann Derivationsuffixe gesucht, die produktiv sind. Schließlich werden die Derivationsuffixe an unveränderte Wortstämme gefügt, so ergibt sich ein neues Wort bzw. ein neuer Terminus. Bei der Terminbildung durch Ableitungen aus türkischen Wortstämmen werden vier Arten von Derivationsuffixen nach der Struktur des Türkischen unterschieden (vgl. Zülfikar 1991, S. 46):

1. Die Suffixe, die aus Substantiven Substantive bilden:

z.B.: yorumcu (Kommentator)

dil bilimci (Sprachwissenschaftler),

2. Die Suffixe, die aus Verben Substantive bilden:

z.B.: bilgin, (Gelehrte)

başlangıç (Anfang)

3. Die Suffixe, die aus Verben Verben bilden:

z.B.: silkelemek (ausstütteln);

itelemek (wiederholt stoßen)

4. Die Suffixe, die aus Verben Substantive bilden:

z.B.: Okuyucu (Leser);

dinleyici (Zuhörer)

In manchen Fällen werden bei einem abgeleiteten Wort einige Suffixe aneinandergereiht, z.B.:

cevirmenlik (Übersetzertätigkeit)

öğretmenlik (Lehrertätigkeit)

gözlükcü (Optiker)

yazıcı (Schreiber)

sunucu (Ansager, Conferencier)

Bei der Bildung neuer fachsprachlicher Termini dieser Art sollten die Derivationen der Wortstruktur des Türkischen entsprechen und zugleich leicht aussprechbar sein, da das Türkische feste Lautgesetze, wie Vokalharmonie und Regeln der Konsonantenverbindung besitzt.

Die Suffixe, die aus Substantiven und Verben Substantive bilden, weisen eine hohe Produktivität auf. Die verbbildenden Suffixe, die zur Bildung von Termini dienen, stellt Zülfikar zusammen. (Zülfikar 1991, S. 48-146) Im folgenden werden die produktivsten Suffixe beim Substantiv, Adjektiv und Verb angegeben:

a) Die Suffixe beim Substantiv:

-acak, -ecek	<u>yakacak</u>
	<u>silecek</u>
-ak, -ek	<u>kavşak</u> , <u>uçak</u>
-cı, -ci; -cu, -cü	<u>Bilimci</u> , <u>Sözcü</u>
-çı, -çi; -çu, -çü	
-ga, -ge	<u>yönerge</u> , <u>çizelge</u>
-gı, -gi; -gu, -gü	<u>bilgi</u> , <u>görgü</u>
-gın, -gin; -gun, -gün	<u>bilgin</u> , <u>baskın</u>
-ı, -i; -u, -ü	<u>çeviri</u> , <u>duyuru</u>
-ıcı, -ici; -ucu, -ücü	<u>yönetici</u> , <u>soğutucu</u>
-ık, -ik; -uk, -ük	<u>kırık</u> , <u>yitik</u>
	<u>sımarık</u> , <u>yılışık</u>
-ım, -im; -um, -üm	<u>akım</u> , <u>üretim</u>
-ar, -er; -ır, -ir	<u>yazar</u>
-ur, -ür	<u>düşünür</u>

-ış, -iş; -uş, -üş	<u>anlayış</u> , <u>uçuş</u>
-la, -le; -lı, -li	<u>partili</u> , <u>yetkili</u>
-lık, -lik; -luk, -lük	<u>nedensizlik</u> , <u>çevirmenlik</u>
-ma, -me	<u>yoğunlaşma</u> , <u>özdeşleşme</u>
-man, -men	<u>okutman</u> , <u>çevirmen</u>

b) Suffixe beim Adjektiv

-cı, -ci	<u>üretici</u> dilbilgisi, <u>betimleyici</u> dilbilim
-gan, -gen; -gın, -gin	<u>saldırgan</u> , <u>edilgen</u> , <u>belirgin</u>
-kın, -kin; -kun, -kün	<u>etkin</u>
-ık, -ik; -uk, -ük	<u>yönelik</u> , <u>bitişik</u>
-lı, -li; -lu, -lü	<u>çekimli</u> , <u>geçişli</u>
-maz, -mez	<u>değişmez</u> , <u>bitmez</u>
-sız, -siz; -suz, -süz	<u>anlamsız</u> , <u>deneyimsiz</u>
-sal, -sel	<u>kuramsal</u> , <u>edimsel</u>

c) Die Suffixe beim Verb

-ala, -ele	<u>kovalamak</u> , <u>itelemek</u>
-ır, -ir; -ur, -ür	<u>pişirmek</u> , <u>uçurmak</u>
-ıl, -il; -ul, -ül	<u>basılmak</u> , <u>getirilmek</u>
-n, -ın, -in	<u>sevinmek</u>

-un, -ün	gör <u>ün</u> mek
-sa, -se	önem <u>se</u> mek , umurs <u>sa</u> mak
-ş, -ış, -iş	güzelle <u>ş</u> mek, tanı <u>ş</u> mak

4.2.2. Wortzusammensetzung (=birleştirme)

Um ein neues Wort oder einen neuen Terminus bilden zu können, werden zwei oder mehrere Wörter, d.h. zwei oder mehrere bedeutungstragende Einheiten miteinander verbunden. Die zusammengesetzten Wörter werden oft als ein Wort verwendet, z.B:

ışıkölçer (Lichtmesser)

bilgisayar (Computer)

atardamar (Schlagader)

gelgit (Ebbe und Flut)

In der linguistischen Diskussion um die Schreibweise der Zusammensetzungen herrscht im Türkischen Unsicherheit. Sie werden sowohl zusammen als auch getrennt geschrieben. Ulkü stellt in diesem Zusammenhang folgendes fest: "Deutlich erkennbar ist die Tendenz in der letzten Zeit, sie zusammen zu schreiben". (1980, S. 25) In der neuesten Ausgabe der Richtlinien zur

Rechtschreibung der Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Kurumu wird dies dem Sprachgefühl des Sprechers überlassen, wobei auf die Schwierigkeit der Einbürgerung einschlägiger Regelhaftigkeiten hingewiesen wird. (vgl. Imlâ Kılavuzu 1993, S. 19)

Außerdem treten zwischen den unmittelbaren Konstituenten der Zusammensetzungen im Türkischen keine Fugenelemente auf.

Die Zusammensetzungen im Türkischen sind nach ihrer Bildungsweise folgendermaßen zu unterscheiden:

- a) Substantiv+Substantiv (Her iki ögesi de ad olanlar)

z.B.: anlam+bilim = anlambilim (Semantik)
- b) Verb+Substantiv (Birinci ögesi eylem, ikinci ögesi ad olanlar)

z.B.: döner+ayna = dönerayna (m Drehspiegel)
- c) Substantiv+Verb (Birinci ögesi ad, ikinci ögesi eylem olanlar)

z.B.: Barış+sever = Barışsever (friedliebend)

Isı+ölçer = Isıölçer (Kalorimeter)

d) Adjektiv+Substantiv (Birinci ögesi sıfat,
ikincisi ad olanlar)

z.B.: açık+göz = açıkgöz (klug, schlau)

kara+ciğer = karaciğer (f Leber)

e) Verb+Verb (Her iki ögesi eylem olanlar)

z.B.: ateş+kes = ateskes (Waffenstillstand)

biçer+döver = biçerdöver (Mähdräsker)

Alle zusammengesetzten Termini sind nicht vollständig motiviert. Sie sind ohne Kenntnis des jeweiligen Sachgebiets unverständlich. Aber die Bildungsweise und der innersprachlich motivierte Charakter der Zusammensetzungen ermöglicht ein leichteres Verständnis der jeweiligen Termini.

4.2.3. Lehnübersetzung (=ödüncleme çeviri)

Eine weitere Bildungsweise neuer Begriffseinheiten ist die Lehnübersetzung. Sie orientiert sich direkt am fremden Wort, das Glied-für-Glied oder wortwörtlich übersetzt wird, z.B.:

Bilgi kuramı (Erkenntnistheorie)

Ses bilgisi (Lautlehre)

4.2.4. Bedeutungsübertragung (=Anlam aktarımı)

Beim Prozeß der Bedeutungsübertragung ändert sich die formale Seite des Wortes nicht. Der gleichbleibenden Wortform wird eine neue Bedeutung zugeordnet. Das Wort, das auf dem Wege der Übertragung eine neue Bedeutung übernimmt, wird als neuer Begriff betrachtet und in jeweiligen fachsprachlichen Bereichen als Terminus verwendet.

z.B.: Temel (f Grundlage, n Fundament)

Taban (m Fußboden, Untersatz)

In den Fachsprachen sind Metapher als Benennung fachsprachlicher Einheiten und neuer Gegenstände weit verbreitet. Ein Wort kann nicht nur in einem Fachgebiet, sondern auch in vielen Fachbereichen als Terminus verwendet werden. Die Wörter, die in spezialisierter Bedeutung in verschiedenen Fachdisziplinen verwendet werden, verursachen ebenfalls Kommunikations-schwierigkeiten. Darüber hinaus bringen sie auch große Schwierigkeiten für die fachsprachliche Übersetzung mit sich.

Die wichtigsten fachsprachlichen Bildungsmöglichkeiten des Sprachpaares Deutsch/Türkisch lassen sich in der vergleichenden Zusammenstellung mit deutschen und türkischen Beispielen wie folgt veranschaulichen:

	<u>Deutsch</u>	<u>Türkisch</u>
1. Terminolosierung	Wurzel	kök
2. Wortzusammensetzung	Bedeutungslehre	anlambilim
3. Wortableitung	Schreiber	yazıcı
4. Lehnübersetzung	Fernlicht	bilgi kuramı
5. Fachspezifische Diskussion in der Linguistik		

Die fachspezifischen Diskussionen in der Linguistik, deren Forschungsobjekt die Sprache ist, kann man "nach Forschungsgegenstand und Betrachtungsweise und/oder Zielsetzung in fünf Epochen" einteilen. (Arens 1980, S. 98) Dieser Abschnitt beruht grundsätzlich auf der Einteilung von Arens.

1- Erste Epoche: Antike und Mittelalter

Es ist allgemein bekannt, daß die Sprache dem Menschen etwas Selbstverständliches ist und daß der Mensch sich mit der Sprache immer wieder beschäftigt.

Die Sprache war von Anfang an Forschungsobjekt der Philosophie. In der Diskussion über die Sprache richtete sich das Interesse damals besonders auf die Frage nach dem Verhältnis von Wort und Ding, auf etymologische Untersuchungen und auf die Klassifizierung der Wortbeziehung. Damit begann die Erforschung der Grammatik im allgemeinen Rahmen der Philosophie. (Lyons 1975, S. 6)

Es wurden grammatische Kategorien beim Substantiv und beim Verb unterschieden. So entstand langsam eine grammatische Terminologie.

Dann kam die Philologie, bzw. eine philologische Textkritik auf. Die deskriptive Grammatik, d.h. die Fixierung des normalen Sprachgebrauchs der Dichter wurde zur normativen Grammatik:

"Die eigene linguistische Tätigkeit des Mittelalters bestand in der Kommentierung Priscians und der Entwicklung einer philosophischen Grammatik auf der Basis von Aristoteles Lehre" (Arens 1980, S. 99).

Man behandelte vor allem Begriffe, die in allen Sprachen unveränderlich und universal sind. Überdies wurden die bedeutungsunterscheidenden Merkmale der kleinsten Worteinheit nachgewiesen. Insgesamt hat "die

Antike Bedeutendes bei der Entwicklung des Zeichenbegriffs geleistet, und mit der Aufstellung der traditionellen grammatischen Begriffe" wurden sprachliche Oberflächenstrukturen erfaßt (Boretzky 1977, S. 17). Im Mittelalter diskutierte man die Universalienbegriffe. Man beschäftigte sich fast zweitausend Jahre lang mit nur einer Sprache, zuerst dem Griechischen und dann dem Lateinischen.

2- Zweite Epoche (1500-1800): Entwicklung zur Sprachvergleichung

Mit den geographischen Entdeckungen und der Kolonialisierung lernte man fremde Völker mit fremden Sprachen kennen. Zugleich aber erwachte das nationale Selbstbewußtsein, das die Beschäftigung mit den Volkssprachen förderte. Neben der Beschäftigung mit den klassischen Sprachen, Griechisch und Latein, stieg das Interesse an den Volkssprachen beträchtlich.

Die innerliche Verwandtschaft, lautliche Beziehung und typologische Gliederung der Sprachen wurden zum neuen Gegenstand der Untersuchungen. Außerdem stellte man den strukturellen Unterschied zwischen den klassischen und modernen Sprachen fest.

Man entdeckte eine Verwandtschaft zwischen der persischen und deutschen Sprache. Dies gab zugleich Anregungen zu zahlreichen Grammatiken der lebenden Volkssprachen und konkreten linguistischen Arbeiten. Inzwischen wurden die Voraussetzungen für die zuverlässige Annahme der Verwandtschaft zweier Sprachen aufgestellt.

Am Ende des achtzehnten Jahrhunderts entdeckte man unerwartet die Verwandtschaft des Sanskrit mit den europäischen Sprachen. Mit der Erkennung der Ähnlichkeiten im Wortschatz und in der Struktur zwischen dem Sanskrit und den europäischen Sprachen begannen die detaillierten Untersuchungen dieser Sprachen. Zugleich stellte man die Prinzipien und Methoden der vergleichenden Sprachwissenschaft auf.

3- Dritte Epoche: Historismus des 19. Jahrhunderts

Mit der Entdeckung des Sanskrit begann die dritte Epoche. Am Anfang dieser Periode wurde auf die innere Beziehung zwischen Nationalsprache und Nationalcharakter hingewiesen und die Sprache als ein Organismus betrachtet, und in der Sprache sah man das bildende Organ des Gedankens. Daraufhin begann die sorgfältige und

objektive Untersuchung der Sprache. Sie wurde zum Einzelgegenstand der Forschung. Die Sprache wurde als ein reiner Naturorganismus betrachtet. Man stellte eine neue Methode der Sprachvergleichung auf. Somit erreichte der Einfluß der Naturwissenschaft auf die Linguistik seinen Höhepunkt. Danach wurden der Versuch unternommen, alle Lautveränderungen durch "Gesetze" zu erklären und dabei ausnahmslose "Lautgesetze" aufzustellen.

4- Vierte Epoche: Reaktion auf die historische und naturwissenschaftliche Linguistik des 19. Jahrhunderts
Vor der Jahrhundertwende entwickelte sich eine Forschungsrichtung. Das Interesse verlagerte sich von der Form auf den Inhalt der Spracherscheinungen.

Zuerst versuchte man ausgehend von W. Humboldts Auffassung von der "inneren Sprachform" den Charakter eines Volkes zu erschließen. Zu Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts drängte sich bei den Untersuchungen die Psychologie in den Vordergrund.

Wiederum von der inneren "Sprachform" der Sprache ausgehend wurde die Sprache als Ausdruck und Leistung einer Sprachgemeinschaft angesehen. Man entwickelte die "Sprachinhaltsforschung"-Theorie und ein

Kommunikationsmodell mit der Dreigliedrigkeit des Vorgangs und der dreifachen Funktion des Lautzeichens.

5- Fünfte Epoche: Strukturalismus

Die grundlegende Richtungsänderung der Linguistik ist mit dem Namen Ferdinand de Saussures verbunden. Er zeigte besonders vier neue Betrachtungsweisen auf, die für die Sprachforschung notwendig sind. Bei ihm war ganz neu

a) laungue - parole

Ferdinand de Saussure kannte die Doppeldeutigkeit des Wortes "Sprache" und unterschied zwischen "langue" und "parole". Er nannte das Sprachsystem "langue", den individuellen Akt "parole".

b) Synchronie - Diachronie

Ferdinand de Saussure forderte die bedeutsame Trennung zwischen synchronischer und diachronischer Sprachuntersuchung, d.h. die Beschreibung einer Sprache in einem bestimmten Zeitpunkt und die Beschreibung ihrer geschichtlichen Entwicklung.

c) signifiant - signifié

Die sprachlichen Zeichen haben bei Ferdinand de Saussure zwei Seiten; eine Ausdrucksseite (signifiant)

und eine Inhaltsseite (signifié), die immer gleichzeitig, wie die zwei Seiten eines Blattes, vorhanden sind. Das sprachliche Zeichen ist für ihn die Verbindung eines signifiant mit einem signifié.

d) syntagmatische Beziehungen - assoziative
Beziehungen

Die Beziehung zwischen sprachlichen Zeichen im Sprachsystem stellt Ferdinand de Saussure durch zwei Arten von Beziehungen dar, nämlich die syntagmatische Beziehung und die assoziative Beziehung, wie heute üblich, paradigmatische Beziehung.

Diese erste Konzeption hat die weitere Entwicklung der Linguistik beeinflusst und besonders im "Strukturalismus" Verwirklichung sowie Fortsetzung gefunden. Von dieser Konzeption ausgehend hat sich gleichzeitig die Bildung verschiedener strukturalistischer Schulen entwickelt.

Die Prager Schule konzentrierte sich auf die Gebiete der Phonologie und der Morphologie. Der zentrale Gegenstand der Untersuchungen waren die Phoneme, die in einem einheitlichen System klassifiziert wurden.

Die Kopenhagener Schule richtete ihr Interesse auf die Saussuresche Konzeption von Ausdruck und Inhalt. Die Beziehungen zwischen Inhaltsform und Ausdrucksform bildeten nun den Schwerpunkt der Untersuchungen.

Bei den amerikanischen Sprachforschern fand der psychologische Aspekt von Sprache eine starke Beachtung. Von den Gedankengängen der behavioristischen Psychologie ausgehend wurden die Ausdrucksseite von Sprache untersucht und dabei nach der wissenschaftlichen pragmatischen Methode des Behaviorismus gearbeitet, um die Sprachen exakt zu analysieren und zu beschreiben, indem man die Redeketten in kleinste, immer wieder vorkommende und kombinierbare Einheiten segmentierte sowie je nach der Art und ihrer "Distribution" klassifizierte. (vgl. Helbig 1974)

Ausgehend von der Kreativitätsthese, die besagt, daß ein Sprecher, der eine Sprache kennt, unendlich viele Sätze verstehen und in dieser Sprache auch grammatisch korrekte Äußerungen produzieren kann, die er vorher nicht gehört hat, entwickelte sich eine Neuorientierung in der Linguistik: die Generative Transformationsgrammatik.

Während das Ziel des Strukturalismus war, durch die "parole"-Analyse ein "langue"-System zu entdecken, strebt ein generatives Sprachmodell danach, die Kompetenz des Sprechers/Hörers nachzubilden.

Seit den fünfziger Jahren wird der Versuch unternommen, die Sprachen unter mathematischen Aspekten zu beschreiben. Die Erforschung der Sprache wird von der Erarbeitung einer formalisierbaren Beschreibungsweise begleitet. Bei den linguistischen Arbeiten handelt es sich im allgemeinen um eine Sprachbeschreibung, die mit den theoretischen Grundlagen der jeweiligen Beschreibungsform in Beziehung steht, um eine formalisierbare Theorie der Sprache zu erstellen, die für eine einheitliche und systematische Beschreibung bestimmter Sprachen verwendet werden kann. Heutzutage läßt sich eine gewisse Dominanz der generativen Grammatik beobachten.

Die sprachlichen Diskussionen in der Linguistik zeigen, daß die Forschungen im allgemein anerkannten Gebiet der Linguistik als nicht ausreichend ergiebig angesehen werden. Immer wieder werden sprachliche Erscheinungen konstatiert, die nicht mehr mit vertrauten

Forschungsmethoden erklärt werden können und deshalb in einen anderen Interessenbereich einbezogen werden müssen.

Nunmehr kann man annehmen, daß sich das linguistische Forschungsinteresse in den nächsten Jahren auf neue Ziele und Methoden richten wird, um neue und derzeit noch unbekannte Probleme zu lösen.

5.1. Zur Fachsprache der Linguistik

Wie jede wissenschaftliche Disziplin hat auch die Linguistik ihre Fachsprache, die es ermöglicht, über die Sprache zu reden, die von Objekten spricht. In diesem Sinne ist die Fachsprache der Linguistik eine Metasprache, mit deren Hilfe man die Objektsprache untersuchen kann. Ein besonderes Merkmal einer solchen Sprache liegt vor allem in ihrer Terminologie, die aus den Arbeiten der Linguisten an sprachlichen Phänomenen erwachsen. Die Funktion der linguistischen Terminologie wird knapp folgendermaßen angegeben: »Ein Terminus soll einem Begriff einen treffenden Namen geben. (...) Eine 'treffende' Namensgebung soll die Verständigung über ein Thema erleichtern. Sie übernimmt eine

gedächtnisstützende (mnemotechnische) Aufgabe«. (Bünting 1987, S. 18) Die linguistische Terminologie besteht allerdings nicht nur aus fachspezifischen Wörtern, sondern sie ist auch mit internationalem Fachvokabular, weiteren Fremdwörtern, nationalen, häufig metaphorischen Neubildungen und zahllosen Prägungen versehen, und deutlich erkennt man an der Terminologie "eine Internationalisierung der linguistischen Fachsprache" (Fluck 1991, S. 80).

Durch den Gebrauch solcher Fachtermini, die aus den verschiedenen Sprachen mit nur geringen lautlichen Veränderungen übernommen werden, "wird vermieden, daß muttersprachliche Konnotationen auf metaphorische Art und Weise das Verständnis eines Begriffes beeinflussen" (Bünting/Kochan 1975, S. 70).

Darüber hinaus verwendet man in der Linguistik eine Vielzahl von vielen verschiedenen Termini, die einen sehr ähnlichen oder fast denselben Sachverhalt zum Ausdruck bringen, da die Sprache als der Untersuchungsgegenstand der Linguistik ein komplexes Phänomen ist und unter verschiedenen Aspekten wissenschaftlich beschrieben wird. Beispielweise findet man in den einschlägigen

Veröffentlichungen für Ausdrucks- und Inhaltsseite eines sprachlichen Zeichens Bezeichnungen:

<u>Ausdrucksseite</u>	<u>Inhaltsseite</u>
a) Bezeichnendes	a) Bezeichnetes
b) Form	b) Inhalt
c) Gestalt	c) Sprachsinn
d) Laut	d) Sprachinhalt
e) Sprachkörper	e) Designans
f) Signans	f) Signifikat
g) Ausdruck	g) Bedeutung
h) Lautbild	
i) Signifikant	

(vgl. Busse 1989, S. 31)

Daneben werden bei verschiedenen Beschreibungen der sprachlichen Phänomene von Fachwissenschaftlern immer wieder neue Begriffe eingeführt. Bereits bestehende Termini werden entweder um- oder neudefiniert.

Als Grund für die Bildung mehrerer neuer Termini werden meist die vorhandenen alten, besonders aus der antiken Grammatik übernommenen Termini angeführt, die genaue, falsche oder irreführende Assoziationen hervorrufen. Aber "nicht immer überzeugen solche Äußerungen" und sie gehen zum Teil von falschen Voraussetzungen aus. (Körner 1968, S. 36 ff). Als ein anderer Grund wird angeführt, daß die meisten der in bezug auf Sprache benutzten Begriffe ungenau und mehrdeutig sind. Infolge der individuellen Bemühungen um

eine präzisere Terminologie werden in verschiedenen Theorien über die einzelnen linguistischen Gegenstände viele verschiedene Termini nebeneinander verwendet.

In diesem Fall ist die Terminologie nicht erhellend, sondern verwirrend. Zudem verliert sie an Allgemeinverständlichkeit. Infolgedessen bekommen die linguistischen Erkenntnisse keinen praktischen Wert. Es muß hier auch darauf hingewiesen werden, daß es eine Reihe von linguistischen Disziplinen gibt, in denen Sprache wissenschaftlich untersucht wird. Die Linguistik entlehnt viele Begriffe aus diesen Nachbardisziplinen wie Sozio-, Psycho- oder Neurolinguistik, Sprachdidaktik usw. Daher kommt es zu einer Mischterminologie.

Diese terminologische Vielfalt führt häufig zu unüberwindlichen Kommunikationsschwierigkeiten zwischen Fachleuten und Außenstehenden. Auch die Tendenz zu individueller Terminologie und zur Umdefinierung bereits bestehender Termini verhindert die Kommunikation unter den Fachwissenschaftlern.

Auch die Formalisierung, die in der linguistischen Forschung vorgebracht wird, kann diesen terminologischen Wirrwarr und Kommunikationsbarriere nicht beiseitigen und kaum "bei möglichst vielen Mitgliedern einer Sprachgemeinschaft die zu erwartende Assoziation hervorrufen". (Körner 1968, S. 41) Überdies können die Formalisierungen, die in sich sehr viele formalhafte Elemente haben, "leicht zu einer größeren Behinderung der Kommunikation werden als die Möglichkeit der Irreführung durch die Bildlichkeit oder Metaphorik von Wörtern. Formalisierungen linguistischer Erscheinungen oder Begriffe entheben darum nicht der Mühe, geeignete Benennungen in Wortgestalt zu tradieren." (Körner 1968, S. 41)

Als Gründe für die terminologische Vielfalt, die das intersubjektive Verstehen beeinträchtigt, können die Vielzahl der linguistischen Schulen und ihre eigenständigen Terminologien, zahllose individuelle Neuprägungen genannt werden. In zahlreichen linguistischen Einführungswerken und linguistischen Lexika werden wir oft mit solchen Neuprägungen konfrontiert.

Die syntaktischen Merkmale und Tendenzen der allgemeinen Wissenschaftssprache sind für das Deutsche mehrfach beschrieben worden (vgl. Benes 1976 und 1981). Diese gelten auch für die Fachsprache der Linguistik.

Die syntaktischen Besonderheiten der linguistischen Fachsprache liegen also vor allem zum einen in der Verkürzung der Satzlänge und in der unpersönlichen Ausdrucksweise, zum anderen in verschiedenen Einschüben und Hinweisen, die auf einer anderen Mitteilungsebene stehen, und in verschiedenen Typen nominaler Ausdrucksweise. Außerdem können als besondere Merkmale dieser Fachsprache die Vorliebe für das Passiv, möglichst klare Gliederung des Satzes auf der Sinnebene, die enge Verkettung der Sätze erwähnt werden. (vgl. Benes 1976, S. 88 ff).

5.2. Wege und Mittel der Kompositabildung in der linguistischen Fachsprache

Die Begriffseinheiten der einzelnen Fachsprachen werden nach bestimmten Modellen gebildet. Das bedeutet allerdings nicht, daß eine Fachsprache über ihre eigenen

Wortbildungsmodelle verfügt, die mit den Bildungsweisen in der Gemeinsprache und in den anderen Fachsprachen überhaupt nicht übereinstimmen. Bestimmte Bildungsweisen können in einer Fachsprache bevorzugt verwendet werden. Demgegenüber können die anderen weniger oder gar nicht auftreten. Demzufolge können die am häufigsten auftretenden Strukturtypen als typische Bildungsweisen der jeweiligen Fachsprache bezeichnet werden.

In diesem Sinne ist das Kompositum als das Wortbildungsmodell besonders produktiv.

Unter "Kompositum" versteht man "eine Morphemkonstruktion, deren unmittelbare Konstituenten auch als freie Morpheme oder Morphemkonstruktionen vorkommen können (Fleischer 1982, S. 53). Jedes Kompositum hat, wie alle sprachlichen Zeichen, eine Form- und eine Inhaltsseite, die ihre eigenen Merkmale aufweist.

In diesem Kapitel werden die nicht lexikalisierten Substantiv- und Adjektivkomposita in den in 1.2. angegebenen Untersuchungsmaterialien im Hinblick auf ihre Formseite analysiert. So läßt sich die Distribution des Gesamtcorpus' der zu untersuchenden Komposita darstellen.

Darüber hinaus können die morphologischen Strukturen, die sich bei Substantiv- und Adjektivkomposita ergeben und sich gleichzeitig bevorzugt zur Bildung der linguistischen Termini eignen, festgestellt werden.

Die Substantiv- und Adjektivkomposita verteilen sich zahlenmäßig folgendermaßen:

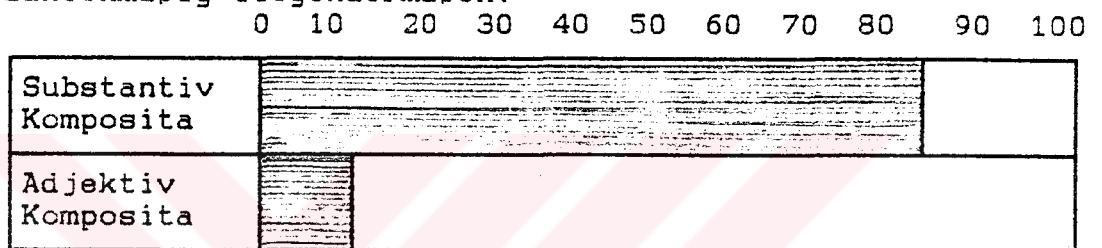


Abb. 3: Vorkommensfrequenz der Komposita

Unter den erfaßten 9772 Komposita herrschen die Substantivkomposita mit 8437 Belegen (86.3%) vor. Die Zahl der Adjektivkomposita beträgt dagegen nur 1335 (13.7 %).

Die Längen- und Frequenzverteilung der erfaßten Komposita ist sehr unterschiedlich. In der folgenden Abbildung sollen die Längenverteilung der Komposita und gleichzeitig die Vorkommensfrequenz der Komposita mit unterschiedlicher Länge verdeutlicht werden:

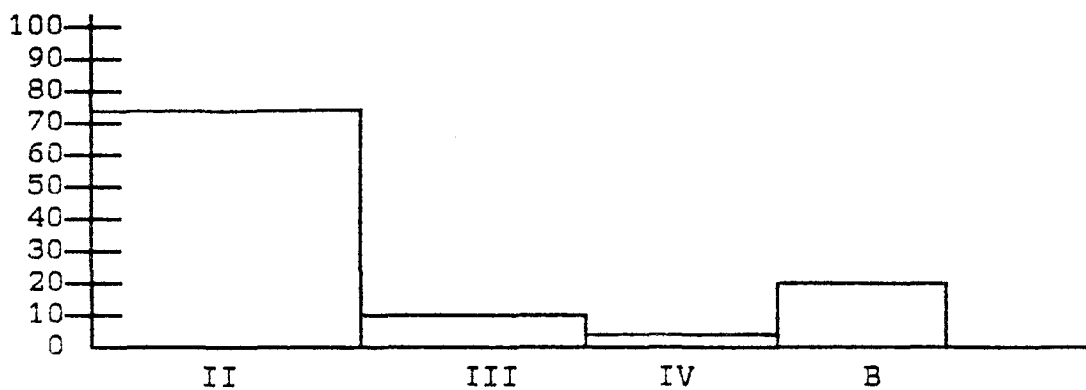


Abb. 4: Frequenzverteilung der Komposita

Diese Abbildung verdeutlicht die sehr hohe Vorkommensfrequenz der zweigliedrigen Komposita. Sie treten mit den 6995 Belegen am häufigsten auf und machen einen Prozentsatz von 71.6 aus. Unter den zweigliedrigen Komposita sind die Substantivkomposita dominierend. Mit einem Anteil von 88.6 % kommen sie am häufigsten vor. Ihre Zahl beträgt 6202. Die zweigliedrigen Adjektivkomposita macht nur einen Anteil von 11.4 % aus (793 Belege). Die Summe der dreigliedrigen Komposita beträgt dagegen nur 1063 (10.9 %). Somit kann man zwischen den zwei- und dreigliedrigen Komposita einen Frequenzunterschied beobachten. Mit 0.34 % (34 Belege) sind die vier- und mehrgliedrigen Komposita unwesentlich. Demgegenüber ist die Zahl der Komposita mit Bindestrich in Prozent von 17.1 % auffällig. Ihre Zahl beträgt 1683.

Unter diesem Bildungsmuster können verschiedene Strukturtypen der Komposita vorkommen. Deswegen ist die Länge der Komposita dieser Art sehr unterschiedlich.

Die erfaßten 9772 Komposita besitzen eine große Vielfältigkeit hinsichtlich der grammatischen Merkmale der Konstituenten und ihrer Kompositionsformen, die wie folgt im einzelnen behandelt werden.

5.2.1. Zweigliedrige Komposita

Unter den zweigliedrigen Substantiv- und Adjektivkomposita können im wesentlichen folgende Bildungsweisen genannt werden:

A- Komposita mit Substantiv:

1) Substantiv + Substantiv (S + S)

Beispiele:

Analyse (S) + Kategorie (S) = Analysekategorie

Sprachkörper Textmodell

2) Adjektiv + Substantiv (A + S)

Beispiele:

abstrakt (A) + Begriff (S) = Abstraktbegriff

Globaldefinition Kategorialsystem

3) Verb + Substantiv (V + S)

Beispiele:

Verstehen (V)+s+ Prozeß (S) = Verstehensprozeß

Hörgewohnheit Denkmöglichkeit

4) Präposition + Substantiv (P + S)

Beispiele: .

außen (P) + Seiter (S) = Außenseiter

Binnenstrukturierung Nebenkommunikation

5) Numerale + Substantiv (N + S)

Beispiele:

zweit (N) + Empfänger (S) = Zweitempfänger

Zweiergespräch Dreierbeziehung

B- Komposita beim Adjektiv:

1- Adjektiv + Adjektiv (A + A)

Beispiele:

deskriptiv(A)+linguistisch(A): deskriptivlinguistisch

formalsyntaktisch individualstilistisch

2- Substantiv + Adjektiv (S + A)

Beispiele:

Übersetzung (S) + relevant (A): Übersetzungsrelevant

sprachfunktional morphemidentisch

3- Substantiv + Partizip I (S + P I)

Beispiele:

Erkenntnis(S) + vermittelnd(PI): erkenntnisvermittelnd
satzverknüpfend aufmerksamkeitserregend

4- Substantiv + Partizip II (S + P II)

Beispiele:

Kommunikation(S) + orientiert(PII): kommunikations-
orientiert

interferenzgefährdet syntaxzentriert

5- Adjektiv + Partizip II (A + P II)

Beispiele:

neu (A) + eingeführt (PII): neueingeführt
schwachbetont gleichgeschrieben

Nach diesen Bildungsmustern lassen sich insgesamt
 6202 zweigliedrige Substantivkomposita und 793
 Adjektivkomposita folgendermaßen verteilen:

	<u>Bildungstyp</u>	<u>Anzahl</u>	<u>Prozentsatz</u>	
Substantivkomposita:	S + S	5441	77.8	
	A + S	393	5.7	
	V + S	195	2.8	
	P + S	46	0.8	
	N + S	9	0.2	
	Sonstige	18	0.4	
Adjektivkomposita :	S + A	360	5.3	
	A + A	119	1.9	
	S + P I	133	2.0	
	S + P II	119	1.9	
	A + P II	25	0.5	
	A + P I	13	0.3	
	Sonstige	24	0.4	
<hr/>		Insgesamt	6995	100%

Diese Verteilung verdeutlicht, daß unter den zweigleidrigen Komposita das Bildungsmuster "Substantiv + Substantiv" in insgesamt 5441 Komposita vorkommt und somit ein sehr produktives Wortbildungsmodell ist.

Die Substantive, die als die erste Konstituente der "S + S" - Komposita erscheinen, besitzen wieder ganz unterschiedliche substantivische Merkmale, die durch Ableitungsverfahren zustande gekommen sind.

Beispiele:

Semantik + Sprache	:	<u>Semantiksprache</u>
Morphem + Konstruktion	:	<u>Morphemkonstruktion</u>
Übersetzung +s+ Prozeß	:	<u>Übersetzungsprozeß</u>
Lerner + Sprache	:	<u>Lernersprache</u>
Text + Strukturierung	:	<u>Textstrukturierung</u>
Kommunikation+s+Teilnehmer	:	<u>Kommunikationsteilnehmer</u>
Fehler + Forschung	:	<u>Fehlerforschung</u>
Abhängigkeit+s+Beziehung	:	<u>Abhängigkeitsbeziehung</u>

Außerdem kann nachgewiesen werden, daß unter den abgeleiteten Substantiven, die mit Hilfe des Suffixes "-ung" gebildeten Ableitungen am häufigsten erscheinen. Die Zahl solcher abgeleiteten Substantive beträgt 1074. Sie machen einen Prozentsatz von 19.7 % aus.

Weiterhin ist auch zu beobachten, daß 387 Verbalsubstantive (7.1 %) und 80 substantivierte Infinitive (1.4 %) als Bestimmungswort vorkommen.

Neben den abgeleiteten Substantiven treten als erste unmittelbare Konstituente des Kompositums zahlreiche Simplizia auf.

In den 5441 Substantiv + Substantiv - Komposita treten 2795 Simplizia als erste Konstituente des Kompositums auf. Sie besitzen einen Anteil von 51.3 % an allen zweigliedrigen Strukturtypen "Substantiv + Substantiv".

Die anderen Bildungsmuster spielen eine unwesentliche Rolle.

Unter dem Bildungsmuster "A + S" kommen nur 393 Komposita vor, die einen Prozentsatz von 5.7.% unter allen zweigliederigen Komposita ausmachen. Als erste Konstituente in "A + S"-Komposita treten 85 verschiedene Adjektive in Erscheinung, die im folgenden aufgelistet sind:

abstrakt-(6)	determinativ-(1)	eng-(2)
adverbial-(7)	dezimal-(1)	explizit-(1)
allgemein-(1)	diagonal-(1)	falsch-(1)
alternativ-(3)	digital-(1)	fern-(2)
analog-(1)	dual-(1)	fiktional-(1)
bewußt-(1)	eben-(2)	fremd-(9)
blind-(1)	eigen-(2)	funktional-(1)
breit-(1)	eindeutig-(2)	gemein-(2)
genital-(1)	einfach-(3)	hoch-(1)
kategorial-(2)	kursiv-(1)	gesamt-(60)
human-(1)	kausal-(3)	kurz-(5)
gleich-(3)	individual-(1)	klein-(2)
lang-(2)	global-(1)	initial-(3)
kolonial-(2)	letzt-(2)	grob-(1)
instrumental-(3)	kompetial-(2)	lexikal-(1)
groß-(6)	interlinear-(1)	konditional-(1)
linear-(1)	gut-(1)	jung-(1)
konfrontativ-(1)	lingual-(1)	neu-(13)
jiddisch-(1)	kontrastiv-(5)	mindest-(2)
nominal-(12)	parallel-(8)	präpositional-(5)
minimal-(7)	oral-(1)	partizipial-(5)
präterital-(2)	modal-(5)	pauschal-(2)
primär-(11)	nah-(2)	pejorativ-(1)
privat-(3)	sekundär-(5)	regional-(3)
sozial-(13)	spät-(1)	spezial-(9)
spontan-(3)	stark-(1)	temporal-(4)
territorial-(1)	tertiär-(1)	total-(2)
universal-(4)	verbal-(19)	verständlich-(1)
viel-(2)		

Als Bestimmungswörter erscheinen alle Adjektive in unflexierter Form außer "hoch" und "groß".

Unter diesen 85 verschiedenen Adjektiven kommen sowohl die Simplexadjektive als auch die Adjektive mit fremden Suffixen vor. Die Zahl der Adjektive mit fremden Suffixen ist genauso hoch wie die der Simplexadjektive. Dazu zählen fremde Adjektivsuffixe wie (Die Zahl, die in

Klammern stehen, zeigen die Vorkommenshäufigkeit des Wortes an)

- al (33)	adverbial funktional initial kausal konditional u.s.w.	<u>Adverbialstellung</u> <u>Funktionalstilistik</u> <u>Initialakzent</u> <u>Kausalverknüpfung</u> <u>Konditionalverhältnis</u>
- ar/är (5)	elementar interlinear linear primär sekundär tertiär	<u>Elementaranalyse</u> <u>Interlinearanalyse</u> <u>Linearextraktion</u> <u>Primärtext</u> <u>Sekundärkommunikation</u> <u>Tertiärsystem</u>
- e (1)	parallel	<u>Parallelinformation</u>
- iv (5)	alternativ determinativ pejorativ konfrontativ kontrastiv	<u>Alternativformulierung</u> <u>Determinativzusammensetzung</u> <u>Pejorativsuffix</u> <u>Konfrontativlinguistik</u> <u>Kontrastivvergleich</u>

Die Zahl der "V + S"- Komposita ist sehr beschränkt. Nach diesem Bildungsmuster treten nur 195 Komposita auf und sie besitzen einen Anteil von 2.8 % an allen zweigliedrigen Komposita. Beim Bildungsmodell "V + S" handelt es sich um dasjenige Kompositionsmuster, dessen Determinans ein Verbstamm und dessen Determinant ein Substantiv ist.

Beispiele:

- | | |
|-------------------------|--------------------------|
| 1) denk + - + Struktur | = <u>Denkstruktur</u> |
| hör + - + Vorgang | = <u>Hörvorgang</u> |
| lehn + - + Suffix | = <u>Lehsuffix</u> |
| lern + - + Akt | = <u>Lernakt</u> |
| schreib + - + Gebrauch | = <u>Schreibgebrauch</u> |
| sprech + - + Intention | = <u>Sprechintention</u> |
| | |
| 2) les + e + Didaktik | = <u>Lesedidaktik</u> |
| frag + e + Markierung | = <u>Fragemarkierung</u> |
| | |
| 3) erzähl + - + Tempora | = <u>Erzähltempora</u> |
| | |
| 4) vorles + e + Stil | = <u>Vorlesestil</u> |
| anred + e + Formel | : <u>Anredeformel</u> |

Diese angeführten Beispiele zeigen an, daß das Verb, das als erste Konstituente des Kompositums vorkommt, zumeist in der Infinitivform ohne Endung erscheint. Hierbei läßt sich feststellen, daß auch die Verben als Bestimmungswörter auftreten, die als Verbstämme mit Suffix-"e" fungieren. Es ist noch auffallend, daß präfigierte Verben als Konstituente verwendet werden können. (Beispiele 3 und 4) Daneben stehen 80 Verben als Bestimmungswörter in der Infinitivform zur Verfügung.
z.B.: Auftretenkombination

Vorkommensrelation

Außerdem ist zu erwähnen, daß unter zweigliedrigen Komposita nur 46 Bildungsmuster "P + S" und 9 "Numerale + S" vorkommen.

Unter den zweigliedrigen Adjektivkomposita tritt das Bildungsmuster "S + A" am häufigsten auf. Nach diesem Strukturmuster werden 360 Kompositionen gebildet, die einen Anteil von 45.3 % an allen zweigliedrigen Adjektivkomposita besitzen.

Daneben steht eine weitere Bildungsart "A + A" zur Verfügung. Die Zahl solcher Zusammensetzungen beträgt 119. Da in manchen Fällen Adjektiv und Adverb nur schwer zu unterscheiden sind, sind hier die Adverbien, die als Bestimmungswörter erscheinen, zu den Adjektiven gezählt.

Bei der Analyse der zweigliedrigen Adjektivkomposita läßt sich beobachten, daß die Partizipien (PI und PII) als zweite Konstituente eines Kompositiums vorkommen. Unter dem Strukturtyp "Substantiv + Partizip I" sind 133 Morphemkombinationen zu verzeichnen, die nur 2.0 % am gesamten Bestand der zweigliedrigen Komposita ausmachen. Neben diesem Bildungstyp treten 119 "Substantiv + Partizip II" - Komposita auf, die nur einen Anteil von 1.9 % stellen. Die übrigen Bildungsarten weisen nur eine

geringe Gebrauchshäufigkeit auf.

5.2.2. Dreigliedrige Komposita

Die Zahl der dreigliedrigen Komposita beträgt insgesamt 1063. Die dreigliedrigen Substantivkomposita weisen im Vergleich zu Adjektivkomposita eine wesentlich höhere Häufigkeit auf. Sie machen mit 978 Belegen einen Prozentsatz von 92.1 % unter allen dreigliedrigen Komposita aus. Dagegen beträgt die Zahl der Adjektivkomposita nur 85 (7.9 %). Bei der Untersuchung der morphematischen Strukturen der dreigliedrigen Komposita kann man feststellen, daß diese Morphemkombinationen wieder in Zweiteilung zerlegt werden können. In diesem Fall geht es dann beim ersten Teil um das Determinans und beim zweiten um das Determinatum.

Beispiele:

1) Kompositum als Determinans

Wortschatzvermittlung

1	2	3
Wortschatz +		vermittlung
(1+2)		3

Sprechaktsequenz

1	2	3
Sprechakt +		sequenz
(1 + 2)		3

2) Kompositum als Determinatum

Schriftsatzform

1	2	3
<u>Schrift</u>		<u>Satzform</u>
1	(2 + 3)	

Häufigkeitsgesichtspunkt

1	2	3
<u>Häufigkeit(s)</u>		<u>Gesicht(s)punkt</u>
1	(2 + 3)	

In den ersten zwei Beispielen "(1+2)+3" werden die Grundwörter zunächst durch die Bestimmungswörter determiniert. Sodann bilden beide zusammen das Determinans, das das Determinatum näher beschreiben soll.

Bei den zusammengesetzten Determinaten handelt es sich um eine Morphemkombination, deren unmittelbare Konstituenten als Begriffseinheit das Grundwort der dreigliedrigen Komposita bilden, das dann durch das Bestimmungswort determiniert wird.

Allerdings können alle dreigliedrigen Komposita beiden Beispielgruppen nicht eindeutig zugeordnet werden.

In manchen Fällen sind die beiden Strukturmuster, nämlich Kompositum als Determinans oder Determinatum zu erklären:

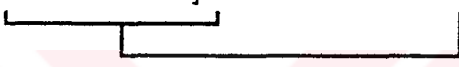
Die meisten dreigliedrigen Komposita treten mit diesem Strukturmuster in Erscheinung.


Da jedes dreigliedrige Kompositum in jedem Fall in eine zweigliedrige Morphemkombination zerlegt werden kann, sind die wesentlichen Bildungsmuster im folgenden zu nennen.

A) Komposita mit Substantiven:

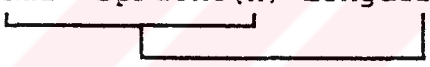
1- (Substantiv + Substantiv) + Substantiv = (S+S)+S


Beispiele:

Fehler Analyse Forschung -- Fehleranalyseforschung


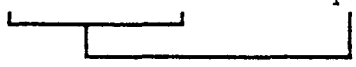
Satz Bau Entwicklung -- Satzbauentwicklung


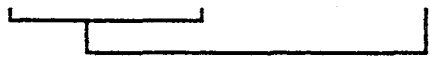
2- (Adjektiv + Substantiv) + Substantiv = (A+S)+S

fremd Sprache(n) Linguistik -- Fremdsprachenlinguistik


voll Verb Negation -- Vollverbnegation


3- (Verb + Substantiv) + Substantiv = (V+S)+S

Sprech Akt Sequenz -- Sprechaktsequenz


lern Ziel Formulierung -- Lernzielformulierung


Die übrigen Bildungsmuster mit nur geringer Gebrauchshäufigkeit sollen hier kurz erwähnt werden.

"(P+S)+S" = z.B. : Nebensatzkonjunktion

"(S+V)+S" = z.B. : Datensuchprogramm

"(A+S)+S" = z.B. : Neuwortkomplex

B) Komposita mit Adjektiven:

Wie die Substantivkomposita können auch die dreigliedrigen Adjektivkomposita wieder in zweiteilige Morphemkombinationen zerlegt werden.

Beispiele:

wortarttheoretisch = Wortart + theoretisch
(1 + 2) + 3

sprachenpaarspezifisch = Sprachenpaar + spezifisch
(1 + 2) + 3

Unter den dreigliedrigen Adjektivkomposita treten verschiedenartige Bildungsmuster auf, die hier kurz dargestellt werden sollen:

- a) (S + S) + A : z.B. satzgliedfähig
- b) (A + S) + A : z.B. fremdsprachendidaktisch
- c) (S + S) + PI : z.B. sprachenpaarübergreifend
- d) (S + S) + PII: z.B. sprachverwendungsorientiert

5.2.3. Die mehrgliedrigen Komposita

Die Vorkommenszahl der mehrgliedrigen Komposita ist sehr stark beschränkt. Mit 0.3 % (31 Belege) fallen die mehrgliedrigen Komposita kaum ins Gewicht. Sie sind entweder a) stufenweise oder b) kreuzweise zu konstruieren:

a)

Kurz Zeit Kommunikation(s)Form=Kurzzeitkommunikationsform



Wort Schatz Gliederung(s)Wandel=Wortschatzgliederungswandel



b)

ErstSprachenErwerb(s)Forschung=Erstsprachenerwerbsforschung



Hör verstehen(s) Akt Theorie=Hörverstehensakttheorie



5.2.4. Komposita mit Bindestrich

Bei "Komposita mit Bindestrich" handelt es sich um die Kompositionsart, bei der die einzelnen Konstituenten des Kompositums durch Bindestrich miteinander verknüpft werden. Diese Kompositionsart, der in der einschlägigen Fachliteratur nur wenigere Aufmerksamkeit geschenkt wird, weist mit 1683 Belegen (17.09 %) nach den zweigliedrigen Komposita die höchste Produktivität auf. Zwischen den "unmittelbaren Morphemkonstruktionen" und den "Komposita mit Bindestrichen" gibt es hinsichtlich der Semantik keinen Unterschied. In bezug auf die morphematischen Strukturen besitzen die "Komposita mit Bindestrichen" vielfältige Besonderheiten:

a) Ein Initialwort wird durch Bindestrich mit einem Lexem verknüpft, z.B.

AS - Text GTG - Modell SPO - Ordnung

Dieses Bildungsmuster ist mit insgesamt 53 Begriffseinheiten vertreten, wobei 10 Initialwörter Verwendung finden.

b) In wenigen Fällen erscheinen ein Fremdwort als erste Konstituente und ein deutsches Wort als zweite Konstituente, z.B.

Signifié - Bestand Code - Begriff

Darüber hinaus werden einige Komposita mit Doppelbindestrichen gebildet, z.B.

Ad-hoc-Befragung Fuzzy-set-Terminologie

Ad-hoc-Kontext joint - attend - Situation

Überdies tritt kein einziges Fremdwort als Grundwort auf. Einmal kommt ein Bildungsmuster vor, bei dem Fremdwörter als beide Konstituenten des Kompositums auftreten, z.B.

ordinate-compound

c) In manchen Fällen ist ein Buchstabe das Bestimmungswort des Kompositums. Um die beiden Teile des Kompositums voneinander unterscheiden zu können, ist bei solchen Bildungstypen ein Bindestrich unentbehrlich.

Beispiele:

A- Sprache B- System E- Orientierung Z- Inventar

A- Text B- Text E- Erwartung Z- Gruppe

Dabei ist zu beobachten, daß der Buchstabe "L" mit der Ziffer "1 oder 2" zusammen verwendet wird, z.B.

L1-Text

L2-Zeichen

d) Neben den oben angeführten Beispielen sind die Bildungsmuster zu beachten, bei denen ein Grundwort mit zwei und drei Bestimmungswörtern kombiniert wird.

Beispiele:

Äquivalenz- und Oppositionsstruktur

medien- und notationspezifisch

Satz- und Sequenzstruktur

Kommunikations- bzw. Handlungsinstrument

Wahrnehmungs-, Erinnerungs- oder Wissensraum

Sozial-, Kultur- und Wissenschaftsbarrieren

Informations-, Unterhaltungs- und Kritikfunktionen

Außerdem kommt ein Bildungsmuster vor, bei dem ein Bestimmungswort für zwei Grundwörter verwendet wird.

Beispiele:

Erkenntnisgewinnung- und vermittlung

gesprächsbeeinflussend- oder erklärend

Übersetzungsanspruch- und zweck

Bei der Kompositabildung dieser Art werden außer dem Bindestrich noch die Konjunktionen "und", "oder", "bzw." als Verknüpfungselemente benutzt.

Die Analyse der Komposita hat ergeben, daß sie mit großer Produktivität reihenweise gebildet werden können.

"Nach einem Muster entstehen in Analogie immer weitere" Kompositabildungen, "in denen als erste oder zweite Konstituente das gleiche Element erscheint" (Fleischer 1982, S. 88 und S. 102). Im folgenden werden einige Beispiele angeführt:

1) Reihenbildung mit Substantiven als Bestimmungswort

Übersetzung(s)+ Akt	...	<u>Übersetzungsakt</u>
+ Begriff	...	<u>Übersetzungsbegriff</u>
+ Definition	...	<u>Übersetzungsdefinition</u>
+ Entsprechung	...	<u>Übersetzungsentsprechung</u>
+ Funktion	...	<u>Übersetzungsfunktion</u>
+ Kompetenz	...	<u>Übersetzungskompetenz</u>
		u.s.w.
Text	+ Kommunikation	... <u>Textkommunikation</u>
	+ Kompetenz	... <u>Textkompetenz</u>
	+ Konstituente	... <u>Textkonstituente</u>
	+ Konstituierung	... <u>Textkonstituierung</u>

+ Konstitution ... Textkonstitution

+ Konstruktion ... Textkonstruktion

u.s.w.

2) Reihenbildung mit Adjektiv als Bestimmungswort

primär + Funktion ... Primärfunktion

+ Kommunikation ... Primärkommunikation

+ Komponente ... Primärkomponente

+ Sozialisation ... Primärsozialisation

+ Struktierung ... Primärstrukturierung

+ Text ... Primärtext

3) Reihenbildung mit Verbstamm als Bestimmungswort

Sprech + Einstellung ... Sprecheinstellung

+ Geschwindigkeit ... Sprechgeschwindigkeit

+ Intention ... Sprechintention

+ Kontinuum ... Sprechkontinuum

+ Sprache ... Sprechsprache

+ Syntax ... Sprechsyntax

4) Reihenbildung mit Initialwort als Bestimmungswort

ZS + Ausdruck ... ZS-Ausdruck

+ Inventar ... ZS-Inventar

+ Leser ... ZS-Leser

+ Sprecher ... ZS-Sprecher

- + Text ... ZS-Text
- + Variante ... ZS-Varinate

5) Reihenbildung mit zusammengesetzten Bestimmungswort

- Sprechakt + Abfolge ... Sprechaktabfolge
- + Analyse ... Sprechaktanalyse
- + Beziehung ... Sprechaktbeziehung
- + Forschung ... Sprechaktforschung
- + Philosophie ... Sprechaktphilosophie
- + Sequenz ... Sprechaktsequenz

In der Reihenbildung kommt ein Wort in Zusammensetzungen mit anderen Wörtern vor und bildet in dieser Kombination die Zentralkonstituente. Bei der Gesamtanalyse läßt sich beobachten, daß die Zentralkonstituente in erster Linie in der Bestimmungswort-Position erscheint.

Die Analyse der morphematischen Strukturen läßt erkennen, daß die Substantiv- und Adjektivkomposita vielfältige Bildungscharakteristika besitzen.

6. Zur Didaktik der Fachsprachen

Wenn man von Didaktik der Fachsprachen spricht, setzt dies voraus, daß man zunächst zwischen einer muttersprachlichen, d.h. auf die jeweilige Muttersprache bezogenen Didaktik der Fachsprachen, die sich vor allem auf die allgemeine Erziehung und Ausbildung richtet, und einer fremdsprachenbezogenen Didaktik der Fachsprachen unterscheidet (Vgl. Fluck 1992).

Während Fachsprachen schon seit langer Zeit Gegenstand linguistischer Untersuchungen sind, ist die Behandlung von Fachsprachen aber erst in jüngerer Zeit in allgemein- und berufsbildenden Schulen, an Fachhochschulen und Universitäten sowie im Fremdsprachenbereich bzw. im Bereich Deutsch als Fremdsprache zur Sprache gekommen, und seit Mitte der siebziger Jahre ist das Interesse am fachbezogenen Fremdsprachenunterricht und an der muttersprachlichen Fachsprachendidaktik erheblich gestiegen. »Außerdem kann man beobachten, wie das Thema 'Fachsprachen' immer häufiger und immer detaillierter in den Lehrplänen und Rahmenrichtlinien für Schulen behandelt wird und dieses

Thema bei Lehrern, Schülern, Eltern, ja in der Öffentlichkeit überhaupt auf große Resonanz stößt« (Hoberg 1979, S. 7). Aber bisher ist ein methodisch-didaktisches Konzept fachsprachlicher Ausbildung noch nicht entworfen. Leider fehlt es in der muttersprachlichen Fachsprachendidaktik »an Arbeiten zu einer Theorie fachsprachlichen Lehrens und Lernens sowie zu ihrer Anwendung auf fachsprachliche Erziehungs- und Ausbildungsprozesse« (Fluck 1979, S. 63).

Nur in Ansätzen werden vor allem die Vermittlung fachlichen Wissens durch Sprache, die Verständigung zwischen Fachleuten und Laien, verschiedene Formen des Fachsprachenerwerbs und die Reflexion über Fachsprache behandelt. Überdies werden Probleme und Aufgaben der Fachsprachendidaktik dargestellt. Hier sind die Ansätze von Luck (1979), Hoberg (1979) und Wimmer (1979) zu erwähnen.

Im Bereich der fremdsprachenbezogenen Fachsprachendidaktik werden seit der Aachener DAAD-Tagung von 1974 (Rall/Schepping/Schleyer 1976) zahlreiche Erfahrungsberichte und Einzelbeiträge zu den verschiedensten Themen und Fachsprachen vorgelegt, die

besonders lexikalische, syntaktische, textbezogene und didaktische Aspekte in den Vordergrund stellen. Daneben werden in den meisten fachsprachendidaktischen Beiträgen vor allem Fragen der Textauswahl, neue Übungsformen, Lehr- und Lernmaterialien, Textproduktion- und rezeption, die Didaktisierung von Fachtexten und die mündliche Fachkommunikation behandelt. (vgl. Becker 1981; Buhlmann 1981; Benes 1982; Beier/Möhn 1983, 1984; Kelz 1983) Gleichzeitig werden auch didaktische Ansätze zum Fachsprachenunterricht entwickelt (vgl. Steinmüller 1990) und Prinzipien für Fachsprachenmethodik aufgestellt. (vgl. Becker 1986; Pfeiffer 1986) Trotz all dieser Ansätze existiert ebenfalls »eine Theorie des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts für Deutsch (...) einschließlich eines daraus zu entwickelnden didaktisch-methodischen Konzepts (...) noch nicht« (Ehnert/Hornung 1986, S. 204; vgl. auch Schröder 1988). Darüber hinaus fehlt es weitgehend auch an einer Dokumentation und der Kritik bisher entwickelter Lehr- und Lernmaterialien. »Um die fachsprachliche Ausbildung von ihren Organisationsformen bis hin zu den Lehrmaterialien auf eine dauerhafte Grundlage zu stellen

und von plötzlichen Sinnesänderungen der Fremdsprachenmethodiker unabhängig zu machen«, bedarf es trotz zunehmender Entwicklung noch weiterer fachsprachlicher Forschung (Hoffmann 1982, S. 28; Schröder 1988).

Die Fachsprachendidaktik wird als eine spezialisierte Didaktik innerhalb der allgemeinen Fremdsprachendidaktik aufgefaßt, die sich mit den Faktoren des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts und seines Bedingungsgefüges befaßt. (vgl. Schleyer 1986; Schröder 1988, 1988a; Oldenburg 1992) Die Spezifik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts liegt vor allem in seinen Zielen und Inhalten, die besonders auf die konkreten Bedürfnisse der Adressaten ausgerichtet sind. Gleichzeitig setzt ein solcher Unterricht bei den Adressaten und bei den Fachsprachenvermittlern Fachkompetenz voraus. Alle diese gelten auch für den fachsprachlichen Unterricht Deutsch als Fremdsprache.

Die Organisation und Durchführung des fachbezogenen Unterrichts Deutsch als Fremdsprache "ist in ein mehrsichtiges und faktorenreiches Gefüge von Bedingungen eingebettet". (Beier/Möhn 1988, S. 21) Als wichtige

Faktoren die die Planung und Realisierung des konkreten fachspezifischen Unterrichts Deutsch als Fremdsprache beeinflussen, sind:

- a) Lernergruppe
- b) Lernziel
- c) Lernstoff
- d) Vermittlungsmethode
- e) Lehr- und Lernmaterial
- f) institutionelle Rahmenbedingung
- g) sozial- gesellschaftliche Rahmenbedingung

In dieser Arbeit geht es um die Didaktik der linguistischen Disziplinen als Unterrichtsfächer im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Ausgehend von didaktischen Zielstellungen, wird der Versuch unternommen, auf zentrale Fragen "was? wem? warum? wie?", die in der didaktischen Analyse im Vordergrund stehen, Antworten zu geben. Die vorliegende Arbeit beschränkt sich vor allem auf die letzte Frage "wie?", wie die linguistischen Neuprägungen im fremdsprachlichen Unterricht vermittelt werden können.

Die linguistischen Unterrichtsfächer wie z.B. Phonetik, Syntax, Wortbildung, Semantik usw. werden in

den Studiengängen "Germanistik" und "Deutschdidaktik" der türkischen Universitäten angeboten. Diese Studiengänge, die künftige türkische Deutschlehrer für die Sekundärschule und künftige Wissenschaftler ausbildet, folgt einem vierjährigen Ausbildungsprogramm, das mit einem "Lizenz-Diplom" abgeschlossen werden kann.

Das Lehrprogramm sieht in den ersten zwei Jahren mehr Sprachunterricht, d.h. den Erwerb grundlegender Lese- und Schreibfertigkeiten in der deutschen Sprache, sowie die Vermittlung von Grundlagen germanistischer Philologie vor. Neben Grammatikunterricht, Textlektüre, landeskundlichen Veranstaltungen gibt es die Einführung in die Linguistik und Literaturwissenschaft. In den weiteren zwei Jahren wird sehr viel Zeit für fachlichen Unterricht gebraucht. Der Hauptstudiengang bildet den Schwerpunkt für die Bereiche Linguistik, Didaktik und Methodik, Semantik, Textlinguistik, Soziolinguistik, Literaturwissenschaft und Übersetzungswissenschaft. Soweit dem Lehrprogramm zu entnehmen ist, fehlt es an Fachsprachenunterricht im allgemeinen in der "Deutschdidaktik- und Germanistikausbildung", obwohl betont wurde, daß Fachsprachen "eine der wichtigsten

Erscheinungsformen der deutschen Sprache unter dem Gesichtspunkt des Unterrichts sind" (Ickler 1984, S. 28). Bisher wurde noch kein ernsthafter Versuch unternommen, "Fachsprachen" in die Lehrpläne zu integrieren. Nun werden im Rahmen des germanistischen Magisterprogramms der Universität Istanbul Kurse über 'deutsche Wissenschaftssprache-Deutsche Fachsprachen und ihre Didaktik' angeboten. (vgl. Göktürk 1991)

Jedes Unterrichtsfach, das in diesem Lehrprogramm eingeführt wird, hat seine eigene Fachsprache, deren Besonderheit in vielen Fällen entweder in ihrer Lexik oder in der relativen Häufigkeit bestimmter grammatischer Struktur und in ihren stilistischen Konventionen am deutlichsten zum Ausdruck kommt. In lexikalischer und syntaktisch-stilistischer Hinsicht können die Fachsprachen einzelner Disziplinen bzw. verschiedener Unterrichtsfächer sehr stark differieren. In diesem Sinne weisen die Fachsprachen der linguistischen Unterrichtsfächer große Unterschiede zu den anderen, d.h. literarischen, methodisch-didaktischen und landeskundlichen auf. In den linguistischen Unterrichtsfächern dominiert bei linguistischen Themen

eine ganz andere Begrifflichkeit als bei literarischen, landeskundlichen und methodisch-didaktischen.

Auch innerhalb der linguistischen Fächer bestehen vor allem begriffliche Unterschiede. Jede Fachsprache verfügt über ihre eigene mehr oder weniger wissenschaftliche Fachvokabulare bzw. feste Terminologie. Abgesehen von bestimmten festen Fachbegriffen können die Fachsprachen verschiedener linguistischer Unterrichtsfächer auch gemeinsame formale und lexikalische Elemente aufweisen. Deshalb läßt sich die Grenze zwischen diesen Fachsprachen nicht klar ziehen.

Neben der festen Terminologie verlagert jedes Fach neue sprachliche Mittel besonders auf lexikalischer Ebene. Folglich entstehen neue Fachausdrücke, die meistens aus einer fremden Sprache übernommene Wörter und Wortzusammensetzungen sind. Im allgemeinen wird angenommen, daß »Fachsprachen durch einen außerordentlichen hohen Anteil von Substantiven gekennzeichnet sind. Unter den Substantiven sind Komposita besonders reich vertreten. Überhaupt sind Fachsprachen in der Produktion von Neubildungen aktiv.« (Seibicke 1976, S. 71). Diese Arbeit bestätigt, daß die

zusammengesetzten Neuprägungen einen beträchtlichen Teil der linguistischen Fachsprachen ausbilden.

An den linguistischen Lehrveranstaltungen nehmen nur Studenten der Fachrichtungen Germanistik und Deutschdidaktik teil. Ihre Vorkenntnisse liegen im Bereich von Rückkehrerkindern mit deutschem Abiturabschluß bis zum Studenten, der das Studium an der Universität mit den in der türkischen Schule erworbenen Kenntnissen in Deutsch beginnt.

Die Studenten kommen in den linguistischen Lehrveranstaltungen mit zahlreichen Augenblickskomposita in Berührung, die ihnen nicht völlig, wenig oder gar nicht vertraut sind. Wenn die fachspezifischen Code nicht decodiert werden, dann kann der ganze Zusammenhang unklar bleiben. Solche Neuprägungen bereiten den Studenten große Schwierigkeiten, wenn es sich besonders um ihre Äquivalenz, Bedeutungs- und Verwendungsunterschiede handelt.

Die Beschäftigung mit den lexikalischen Merkmale der linguistischen Fachsprachen kann also ganz systematisch und zielgerichtet zum Unterrichtsgegenstand gemacht werden. Diese sind:

- 1) Ableitungen
 - Nominalisierungen
 - Verbalisierungen
 - Adjektivierungen
 - Substantivierte Infinitive
- 2) Zusammensetzungen
 - Komposita
 - Mehrwortbenennungen
 - Präfixe
 - Suffixe
- 3) Entlehnungen
- 4) Internationalismen
- 5) Metaphorik, Metonymien
- 6) Abkürzungen, Kurzwörter

In diesem Sinne sollten die Neubildungen bei Substantiv- und Adjektivkomposita als einen wichtigen Bestandteil des Unterrichts angesehen und betrachtet sowie an Studenten vermittelt werden.

Bevor man mit der Vermittlung der linguistischen Substantiv- und Adjektivkomposita beginnt, ist es zunächst erforderlich, eine quantitative Untersuchung durchzuführen, die die Frequenz dieser Kompositabildungen

ermittelt, um eine didaktisch gerechtfertigte Auswahl des Lehrstoffes zu treffen und ihn zugleich sinnvoll anzuordnen. (vgl. Hoffmann 1967; Wieser 1980)

Für die effektive Vermittlung werden den Studenten zunächst die Wortbildungsregularitäten klargemacht. Die linguistischen Augenblickskomposita werden nach bestimmten Wortbildungsmodellen- und regeln gebildet. Sie stehen in Texten nicht isoliert voneinander, sondern auf bestimmte Art und Weise in unterschiedlichen Beziehungen mit den anderen lexikalischen Einheiten. Sie können den Studenten noch nicht bekannt sein. Um eine in Texten vorkommende lexikalische Einheit als ein Substantiv- und/oder Adjektivkompositium erkennen zu können, scheint es notwendig zu sein, die Aufmerksamkeit der Studenten vor allem auf die Wortbildungsregeln zu lenken. Die Wortbildungsregeln bzw. -kenntnisse ermöglichen den Studenten die Erkennung der nichtlexikalisierten Substantiv- und Adjektivkomposita, und sie erleichtern ihnen hauptsächlich auch die bedeutungsmäßige Erschließung neuer Kompositabildungen.

Für den Unterricht werden zunächst die am häufigsten vorkommenden Bildungsmuster ausgewählt. Die Neubildungen

werden, unter diesen Bildungsmustern geordnet, um sie auf der Basis der beteiligten unmittelbaren Konstituenten und der zwischen ihnen herrschenden Beziehung mit Hilfe der Wortbildungsregularitäten analysieren und interpretieren zu können.

Wegen ihrer Lerngewohnheit, neue Wörter und Wendungen auswendig zu lernen (vgl. Özil 1991, S. 89 f) sollten die Studenten alles, was ihnen unbekannt ist, im Wörterbuch nachschlagen und als Vokabel lernen. Jedoch stehen diese Ad-hoc-Bildungen in keinem Wörterbuch. Die Studenten werden mit ihnen zum erstenmal konfrontiert, weil sie »von den Autoren spontan, je nach Bedarf, gebildet werden. Die Gelegenheitsbildungen müssen regulär gebildet sein und einem geläufigen Typ angehören, sonst sind sie auch für den deutschen Leser nicht verständlich«. (Erk 1978, S. 32 f)

Die Transformationsübungen sind als erster Schritt für die Erklärung der Wortbildungsregularitäten, nach denen schon längst im Wörterbuch verzeichnete Wörter gebildet sind, aber auch immer neue Zusammensetzungen gebildet werden können, sehr geeignet:

- a) Von Verben zu Substantiven
 übersetzen ----> Übersetzung
 transformieren ----> Transformation
- b) Von Adjektiven zu Substantiven
 fähig -----> Fähigkeit
 klar -----> Klarheit
- c) Von Verben zu Adjektiven, und weiter zu Substantiven
 verstehen ---> verständlich ----> Verständlichkeit
 lesen ---> lesbar ----> Lesbarkeit
- d) Von Substantiven zu Adjektiven
 Dreieck ----> dreieckig
 Wissenschaft ----> wissenschaftlich
- e) Von Verben zu Adjektiven
 abhängen ----> abhängig
 verändern ----> veränderlich

Von diesen einfachen Beispielen ausgehend werden den Studenten auch die Zusammensetzungen und die anderen Wortbildungsmöglichkeiten in der deutschen Sprache gezeigt. Zusammensetzung entstehen, wenn einer wortfähigen Konstituente eine weitere oder mehrere hinzugefügt werden:

- f) Zusammensetzung
 Anwendung(s)+häufigkeit --> Anwendungshäufigkeit
 Satz+Glieder+fähig --> satzgliedfähig

Auf diese Weise lernen die Studenten, daß nach solchen Bildungsmustern neue Wörter gebildet werden können. Um durch diese Regeln die richtige Bedeutung der

Zusammensetzungen zu erschließen, wird als zweiter Schritt den Studenten beigebracht, wie zwei- und mehrgliedrige Kompositabildungen in ihre Bestandteile zerlegt werden können.

Die Ad-hoc-Bildungen, deren Grund- und Bestimmungswörter a) Simplicia sind, oder deren Bestimmungswörter b) ein Substantiv, c) ein Adjektiv und d) ein Verbalstamm sind, lassen sich in ihre Bestandteile relativ unschwer zerlegen.

zum Beispiel:

Zu a) Analysemethode ---> Analyse + Methode

Zu b) Texttyp ---> Text + Typ

Zu c) Neubildung ---> neu + Bildung

Zu d) Denkstruktur ---> denk(en) + Struktur

Die Kenntnis dieses Wortmaterials ist Voraussetzung für die Zerlegung der neugeprägten Bildungen. Zum Schluß wird die Bedeutung der Wortbildungskonstituenten angegeben und daraus nach Regeln die Grundbedeutung der Neubildungen erschlossen.

Die Neuprägungen, deren Einzelbestandteile eine Ableitung oder eine Zusammensetzung sind, sollte man gründlich und intensiv behandeln, weil sie größere

Schwierigkeiten bereiten. (vgl. Mogge 1982, S. 21 f) Aber in jedem Fall sollte man bei der Vermittlung dem allgemeingültigen didaktischen Grundsatz »vom Einfachen zum Komplexen« folgen.

Wenn es gelingt, im Unterricht Regularitäten zu vermitteln, nach denen die Neuprägungen gebildet werden, lernen die Studenten Inhalte der Neubildungen "mit Hilfe der ihm zur Verfügung stehenden sprachlichen Regularitäten zu verstehen und auszudrücken". (Storch 1979, S. 2 ff).

Das ist aber allerdings nicht das einzige Vermittlungsverfahren. Zu diesem Vermittlungsverfahren treten hinzu: Erschließung aus dem Kontext, Definition, Erraten, Übersetzung, Veranschaulichung usw.

Hierzu lassen sich auch Übungsformen entwickeln, die den Studenten die bewußte Erfassung dieser Ad-hoc-Bildungen erleichtern. Als Beispiel werden im folgenden einige Übungsformen entwickelt:

1- Übungen zur Verbindungsweise der Zusammensetzungen

- a) der Begriff, die Handlung - der Handlungsbegriff
- die Intention, sprechen - die
- der Akt, die Kommunikation -
- der Ansatz, die Forschung -

- b) die Verknüpfungsrelation die Verknüpfung
- die Relation

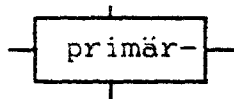
die Elementaranalyse

kontrastivlinguistisch

Satzbauentwicklung

c) Bilden Sie aus folgenden Wörter zusammengesetzte Substantive mit "primär"!

- Funktion, Text, Strukturierung, Komponente -



2- Übungen zu Strukturtyp und Erklärung

<u>Beispiel</u>	<u>Strukturtyp</u>	<u>Erklärung</u>
Verstehenprozeß	Verb+Substantiv	Prozeß des Verstehens
Abstraktbegriff
Textinhalt

3- Bilden Sie nach den folgenden Strukturtypen

Komposita und erklären Sie dabei ihre Bedeutungen!

<u>Komposita</u>	<u>Strukturtyp</u>	<u>Erklärung</u>
.....	Substantiv + Substantiv
.....	Adjektiv + Substantiv
.....	Präposition + Substantiv

4- Übungen zur Zusammenfügung

Bilden Sie bitte aus folgendem Wortmaterial

zusammengesetzten Wörter!

Wortschatz, Vermittlung, Schrift, Satzform,

Schreib, Sprechakt, Typ, Form, Wortbildung,

Schritt, Gespräch

.....

.....

5- Übungen zu Worterklärungen

a) Was ist Fehleranalyseforschung?

Fehleranalyseforschung ist

Was ist Strukturbeschreibung?

.....

b) Was versteht man unter

- Äquivalenzbeziehung:

- Sprecherhandlung :

- Textbeispiel :

6- Übungen zur Übersetzung ins Türkische

kommunikationsorientiert :

wortbildend :

übersetzungsrelevant :

usw.

Diese Übungen werden ohne Zweifel im Rahmen einer Progression geplant und eingesetzt, weil sie ein Mittel zur Steuerung des Lernprozesses sind. (Vgl. Becker 1973)

Allerdings erfordert die Besonderheit der einzelnen Neubildungen, daß bei ihrer Vermittlung noch zusätzliche Gesichtspunkte herangezogen werden müssen.

1- Einige Augenblickskomposita können verschiedene Motiviertheitsgrade haben. Semantische Beziehung bei den formal völligen Neubildungen können zwei oder mehrere Transformationsmöglichkeiten zulassen. Diese Tatsache findet bei der Erschließung der Bedeutungen von Komposita Verwendung. Dabei sollte man auf die morphologische Analyse verzichten, weil eine solche Analyse die Motivation bei den Augenblickskomposita nicht aufdeckt.

2- Die Komposita mit Bindestrichen, die im Augenblick des Schreibens geprägt wurden, haben eine verdeutlichende Funktion. Ein Bindestrich erleichtert, die Neubildungen richtig zu verstehen. Trotzdem kann ein ad-hoc gebildetes Wort unverständlich bleiben, wenn ein Initialwort ein Fremdwort oder ein Buchstabe als erste oder zweite Konstituente des Kompositums erscheint. (vgl. 5.2.4) In diesem Fall wird der Kontext berücksichtigt und die Bedeutung aus dem Kontext erschlossen.

Die Paraphrasen sind ein anders wichtiges Mittel, um die Struktur der Kompositabildungen transparent zu machen. "Sofern die Bildungsmuster durchschaubar sind"

(Püschel 1980, S. 10), verwendet man verschiedene Arten der Paraphrasen, um die Beziehung zwischen den Konstituenten von Zusammensetzungen zu veranschaulichen. (vgl. Latour 1975, S. 8 ff; Lühr 1988, S. 154 ff) Einige davon sind:

1- Relativsatz-Paraphrasen

z.B.: Lehnaffixe: Suffixe, die aus einer fremden Sprache entlehnt worden sind.

2- Satzparaphrasen

z.B.: ein Kommunikationsteilnehmer ist jemand, der an der Kommunikation teilnimmt.

3- Genitivparaphrasen

z.B.: Strukturanalyse : Analyse der Struktur.

4- Präpositional-Paraphrasen

z.B.: Übersetzungsrelevant: relevant für die Übersetzung.

Anschließend lassen sich dann möglicherweise Übungen entwickeln, die die "spielerische Kreativität" der Studenten anregen. (vgl. Storch/Storch-Lucke 1979, S. 11 ff) Beispielweise werden erste Bestandteile der Komposita genannt. Zweite Bestandteile sind zu erraten. Schließlich wird die richtige Zusammensetzung festgestellt. Ebenso sind diesmal die Entsprechungen der festgestellten

Zusammensetzungen im Türkischen zu erraten. So kann man die Ad-hoc-Bildungen im Vergleich mit ihren türkischen Äquivalenten erlernen.

Da die Neuprägungen in den Wörterbüchern nicht verzeichnet sind, sollten die Studenten angeregt werden, solche Wörter selbst zu analysieren. So können die Studenten mit der Zeit selbst die Zusammensetzungen erklären.

Alle Kompositabildungen können außerdem nach "Motivationsbeziehung", "hochfrequentierte Wortbildungselemente", "äquivalenztypologische Entsprechungen" im Türkischen geordnet werden. (Hornung/Egert 1978, S. 476). Nach dieser Ordnung kann man auch eine Vermittlungsmethode entwickeln.

7. Lernziele und Methodik der Fachsprachen unter besonderer Berücksichtigung linguistischer Einführungswerke

Neben zahlreichen fachsprachenbezogenen Aufsätzen, Monographien, Sammelbänden und Lehrmaterialien wird man in der fachsprachlichen Literatur auch mit den Einführungswerken konfrontiert (Hoffmann 1976; von Hahn

1983; Möhn/Pelka 1984; Fluck 1991). Diese Einführungswerke stellen sich vor allem das Ziel, den Komplex 'Fachsprachen' in einem allgemeinen Überblick vorzustellen. Sie deuten den Forschungsstand der Fachsprachen in groben Zügen an. Die Einführungswerke dienen auch zur Einführung in die fachspezifische Lexik der jeweiligen Fachgebiete und zu ihrer Erläuterung. Damit ermöglichen diese Darstellungen mit Überblickscharakter dem Leser einen ersten Zugang zur Fachsprachenlinguistik. Überdies geben sie denjenigen, die sich mit Fachsprachenlinguistik beschäftigen oder in diesem Bereich weiterarbeiten wollen, Anregungen und methodische Hinweise.

Die umfassende Darstellung einzelner Fachsprachen findet in diesen Werken wenig Platz.

Einführungswerke sind meistens aus der universitären Lehrtätigkeit hervorgegangen und wenden sich an linguistisch Interessierte, insbesondere an Studierende und Lehrer. Sie können als Unterrichtsmittel für linguistische Einführungskurse und Proseminare an den Deutsch-Abteilungen der Universitäten dienen.

Da sich die Linguistik in letzter Zeit um viele neue Bereiche erweitert hat und sich innerhalb der Linguistik eine Reihe von Richtungen und Teildisziplinen entwickelt haben, ist die Auswahl des Lehrstoffes für einen Gesamtüberblick nicht immer so einfach. Einführungen in die Linguistik behandeln deshalb überblicksartig verschiedene Themen -und Teilgebiete der Linguistik. So ermöglichen sie einen Überblick über das entsprechende linguistische Teilgebiet und seine relevanten wissenschaftstheoretischen Konzepte.

Sie verfolgen im allgemeinen das Ziel, den Adressaten in die Forschungsgebiete, Grundbegriffe, Methoden und Ergebnisse, Theorie und Entwicklung der Linguistik einzuführen und ihn mit wissenschaftlichen Arbeitstechniken vertraut zu machen. Gleichzeitig haben sie eine grundlegende Funktion für das weitere Studium.

Mit Hilfe solcher Einführungen gewinnen die Studenten, die an den Abteilungen für Germanistik und Deutschdidaktik studieren, einen orientierten Einblick in die wesentlichen Ziele der Linguistik, relevante Aspekte ihres Gegenstandes und Fragen, die das Studium der Linguistik betreffen. Darüber hinaus können Sie wichtige

Kenntnisse über die Linguistik auffrischen und erweitern.

Um diese Ziele schon in den linguistischen Einführungslehrveranstaltungen zu realisieren, ist eine entsprechende didaktisch-methodische Organisation der Lehrveranstaltungen erforderlich.

Es wird z.B. zu Beginn ein Plan zu Lehrveranstaltungen vorgelegt. Dabei werden spezifische Lehr- und Lernmittel benutzt und die Studenten aufgefordert, Arbeitspapiere für die Lehrveranstaltungen zu erstellen. Außerdem wird den Studenten Zeit und Gelegenheit gegeben, um Fragen zu stellen, Einwände zu erheben und Diskussionen anzuregen. Es werden Teamarbeit und projektorientierte Arbeit der Studenten gefördert. All dies gibt den Studenten eine Anregung zur aktiven Mitarbeit und zum kritischen Mitdenken sowie zum sozialen Lernen.

Wenn man den Studenten insbesondere die Termini, Fachbegriffe, spezifische Wendungen und die syntaktischen Besonderheiten der Linguistik vermitteln will, muß man daher auf den Zweck abgestimmte andere Verfahren entwickeln und anwenden. (vgl. Abschnitt 6)

8. Zur Relevanz der Substantiv- und Adjektivkomposita in den linguistischen Einführungswerken

Einführungen in die Linguistik enthalten allgemainsprachliche Wörter und Wendungen, fachspezifische Terminologie und fachbezogene Begriffe. Daneben finden sich in linguistischen Einführungswerken verschiedene und neugebildete Komposita.

Die Substantiv- und Adjektivkomposita sind nicht isoliert von den übrigen Wörtern, sondern sie machen einen hohen Anteil des Gesamtwortschatzes aus. Wie bereits in Abschnitt 6 erwähnt zeigen sich bei den Untersuchungen, daß Fachsprachen über einen außerordentlich hohen Anteil von Substantiven verfügen und daß unter den Substantiven besonders Komposita an erster Stelle stehen.

Neben den Substantiven verwenden die Fachsprachen beträchtlich viele Adjektive und adjektivische Zusammensetzungen. Die Substantiv- und Adjektivkomposita sind "für die differenzierte Beschreibung und Benennung komplexer Sachverhalte unumgänglich, wenn man nicht immer neue Wortstämme dafür einführen und damit Ummengen

lexematischer Einheiten verschließen will, was überdies den Nachteil hätte, daß die Fassungskraft unseres Gedächtnisses nicht mehr ausreichte." (Seibicke 1976, S. 72)

Die Zusammensetzungen dienen möglichst präzisen, anschaulich bildhaften und konzentrierten Ausdrücken. Die sprachlichen Ausdrücke lassen sich durch Komposita vereinfachen. Einen Begriff, der durch Präposition als Konstruktion oder andere sprachliche Elemente umschrieben ist, kann man in einem zusammengesetzten Wort zusammenfassen. Gleichzeitig sind durch die Zusammensetzungen die Flexionen des Begriffs zu vereinfachen. Damit werden die Komposita dem Streben nach Knappheit, Ausdrucksökonomie, Genauigkeit und Eindeutigkeit gerecht. Außerdem ermöglichen sie, klare Begriffssysteme aus Begriffsleitern und Begriffsreihen zu bilden. Die Komposita sind ein geeignetes Mittel, das zur begrifflichen Feinunterscheidung gebraucht wird. Aus den oben genannten Gründen werden sie in den linguistischen Einführungswerken bevorzugt.

9. Übersetzungswissenschaft unter der Berücksichtigung der Fachsprache

Die fachsprachliche Übersetzung, die durch internationale Zusammenarbeit auf allen Gebieten an Bedeutung gewonnen hat, ist von den spezifischen, lexikalischen, syntaktischen, semantischen und pragmatischen Besonderheiten der Fachsprachen als einem wesentlichen Kommunikationsmittel geprägt, auch wenn sie den für Übersetzung allgemein geltenden Maßstäben folgt.

Im Vordergrund der fachsprachlichen Übersetzung stehen allderdings immer die Fachtexte, weil die Textgattung der Hauptfaktor ist, der alle weiteren Kriterien bestimmt. (Jumpelt 1961, S. 25; 1981, S. 76) Die Übersetzung von Fachtexten erfordert also eine textlinguistisch orientierte Analyse, die »die Interdependenz zwischen Textbedeutung, Textfunktion, Textpragmatik einerseits und der sprachlichen Form des Textes andererseits« verdeutlichen und dabei auch bessere Voraussetzungen für die Übersetzung schaffen kann. (Wilss 1980, S. 19) Überdies ist für die korrekte Übersetzung

eines Fachtextes sowohl die gründlichen Beherrschung einer oder mehrerer Fremdsprachen als auch die Kenntnis eines oder mehrerer Fachgebiete erforderlich.

Bei der Übersetzung fachsprachlicher Texte geht es in erster Linie um die exakte Informationsübermittlung. In diesem Sinne zielt die fachsprachliche Übersetzung auf fachinhaltliche Äquivalenz zwischen ausgangs- und zielsprachlichen Text. (vgl. Wills 1979, S. 187) Die Informationen im Originaltext dürfen bei der Fachübersetzung nicht ergänzt, reduziert oder verändert werden. »Daher ist das Prinzip der inhaltlichen Invarianz bei der Fachübersetzung unbedingt zu befolgen«. (Fluck 1984, S. 217)

Ein anderer wichtiger Punkt aber ist die Sender-Empfänger-Beziehung. (Brinkmann 1983, S. 25; Wilss 1992, S. 128) Um die inhaltliche Informationstreue im Fachtext in der Zielsprache äquivalent wiedergeben zu können, ist bei Sender und Empfänger eine vergleichbare Fachkenntnis notwendig. Die fachsprachliche Kommunikation kann »nur glücken, wenn Sender und Empfänger einer fachsprachlichen Nachricht über ein vergleichbares Fachwissen verfügen«. (Wilss 1979, S. 186)

Bei der Fachsprachen-Übersetzung sind individuelle Stilvarianten nur in sehr beschränktem Umfang möglich. "Für interpretative und paraphrasierende Übersetzungsprozesse ist in der fachsprachlichen Übersetzung kein Platz. Der Übersetzer hat grundsätzlich keine Wahl zwischen wörtlicher und freier (...) Übersetzung. An die Stelle der situationskontextuellen Orientierung des Übersetzers tritt in der Fachsprache die Orientierung am Sachzusammenhang". (Wills 1979, S. 187)

Stolze weist darauf hin, »daß der Bereich 'fachsprachlicher Texte' keineswegs homogen ist (...), daß jeder Fachtext ein völlig verschiedenes Verhalten von seiten des Übersetzers verlangt (...), daß auf dem Gebiet der Fachsprachen die Realisierungsmodalitäten von Texten (...) nicht außer Kurs gesetzt sind, auch wenn (...) die hermeneutische Leistung und kreative Sprachentfaltung des Übersetzers geringer sind als bei gemeinsprachlichen und literarischen Texten". (Stolze 1982, S. 275 ff)

Die Fachübersetzung kann aber nur dann gelingen, wenn man über die fachspezifische Terminologie und über die fachbezogenen Wörter und Begriffe des jeweiligen Fachgebietes verfügt. Das bedeutet allerdings nicht, daß

man fachsprachliche Übersetzung auf eine einfache Substitution lexikalischer Elemente reduzieren kann. Wenn die Begriffssysteme in der Ausgangs- und Zielsprache voneinander unterschiedlich sind, können die fachlichen Begriffe, die in beiden Sprachen, die gleichen Merkmale aufweisen, nicht immer völlig übereinstimmen. Sie können entweder nur partiell äquivalent sein, oder ein Begriff kann in der anderen Sprache fehlen. (Vgl. 4. Abschnitt) In diesem Fall bieten sich bei der Fachübersetzung drei Möglichkeiten:

- 1- Entlehnung oder Lehnübersetzung
- 2- das Prägen eines neuen Ausdrucks
- 3- die Schaffung eines erklärenden Äquivalents.

Die spezifischen Merkmale auf lexikalischer, syntaktischer, semantischer und stilistischer Ebene bereiten beim Übersetzen von Fachtexten viele Schwierigkeiten. (vgl. Brinkmann 1983, S. 24 ff) Diese Übersetzungsschwierigkeiten liegen vor allem in der unbekanntem Fachlexik und Fachwendungen, Fremdwörtern, Polysemie, Homonymie und in der Äquivalenzbeziehung sowie im unzureichenden Fachwissen. Besonders die zusammengesetzten Fachbegriffe, die in den Lexika oder Wörter-

büchern nicht verzeichnet sind, machen bei der Fachsprachen-Übersetzung neben anderen die wichtigsten Problemfelder aus. In dieser Arbeit werden solche deutschen Fachbegriffe im Bereich der Linguistik anhand der Mustersätze im Türkischen wiedergegeben und dabei ihre Übersetzungsmöglichkeiten aufgezeigt.

9.1. Übersetzungswissenschaftliche Methodendiskussion

Von einer modernen Übersetzungswissenschaft spricht man in der einschlägigen Fachliteratur erst seit der zweiten Hälfte dieses Jahrhunderts. Dies bedeutet aber allerdings nicht, daß die Beschäftigung mit dem Übersetzen erst in der Gegenwart begonnen hat. Es ist allgemein bekannt, daß das Übersetzen, dessen Resultat die Übersetzung ist, seit der Antike zu den ältesten unentbehrlichen Tätigkeiten des Menschen gehört.

In den früheren Auseinandersetzungen mit methodischen Problemen der Übersetzung ging es zunächst um die praktischen Probleme der Übersetzer selbst. Die fanden sich vor die Aufgabe gestellt, sich zunächst über die Zielvorstellungen, die im Übersetzungsergebnis

verwirklicht sein sollten, klar zu werden. Der Übersetzer rechtfertigte eigentlich seinen übersetzungsmethodischen Standpunkt, indem er meist »eigene Übersetzungsmethoden- und lösungen gegen Angriffe verteidigte und dabei Übersetzungen anderer Autoren angriff und verwarf« (Reiss 1989, S. 97). Hinsichtlich der Übersetzungstheorie fand keine Reflexion statt. Der Übersetzer war sich mehr der Praxis als der Theorie bewußt.

Bei den früheren übersetzungsmethodischen Diskussionen stehen zwei Grundprinzipien, also wörtliche Übersetzung und sinngemäße Übersetzung, bis zum 20. Jahrhundert im Vordergrund. Diese zwei übersetzungsmethodischen Grundpositionen finden sich bei Hieronymus für die wörtliche Übersetzung biblischer Texte. Für weltliche Texte hingegen galt die sinngemäße Übersetzung. (Störig 1969, S. 1 ff) Dagegen neigt Luther aus praktischen Gründen auch für die biblischen Texte zur sinngemäßen Übersetzung. (Störig, S. 14 ff)

In den späteren Jahren konzentriert sich die Diskussion auf die Frage, ob sich die Übersetzung dem Original anpassen oder sich das Original der Übersetzung unterordnen muß. (Vgl. Schleiermacher 1838)

Diese rein praktische Frage des "Entweder-Oder", d.h. entweder wörtlich oder sinngemäß tritt bis etwa Mitte des 20. Jahrhunderts in Übersetzungstheoretischen Diskussionen auf. In der modernen Übersetzungswissenschaft aber findet an die Stelle dieser beiden Begriffe das Begriffspaar "wörtliche Übersetzung" und "nichtwörtliche Übersetzung" Verwendung, wobei zwischen der wörtlichen Übersetzung und der Wort-für-Wort-Übersetzung unterschieden wird. Während es bei der "wörtlichen" und "freien" Übersetzung um die Grundsatzentscheidung des Übersetzers geht, bezeichnet die moderne Übersetzungswissenschaft mit der "wörtlichen" und "nichtwörtlichen" Übersetzung "konkrete, linguistische beschreibbare Transferprozeduren". (Wilss 1977, S. 103 ff, 1986, S. 267; 1992, S. 63 f) Es muß aber hier auch hingewiesen werden, daß die wörtliche Übersetzung und die sinngemäße Übersetzung auch in vielen Arbeiten der modernen Übersetzungswissenschaft thematisiert werden (vgl. Albrecht 1973; Nielsch 1987).

Mit der Entwicklung der linguistischen Neudisziplinen wird die Übersetzung in die Linguistik einbezogen. Dann spricht man im Rahmen der Sprach-

wissenschaft von einer "Übersetzungswissenschaft". Die moderne Übersetzungswissenschaft unterscheidet sich in ihren methodologischen Erkenntnisinteressen und ihrem rationalen schärferen Problembewußtsein von der traditionellen Übersetzungstheorie (Wilss 1977, S. 60).

Die Übersetzungswissenschaft wird im allgemeinen als eine Teildisziplin der angewandten Sprachwissenschaft angesehen (Kade 1968; Wilss 1977; Kapp 1984). Dabei hat sie an vielen sprachwissenschaftlichen Einzelgebieten teil und es eignet ihr eine hohe Interdisziplinarität. Die Übersetzungswissenschaft muß daher auch alle Ansprüche, die an diese Wissenschaften gestellt sind, realisieren. Die Übersetzungswissenschaft, die ihren Gegenstand mit anderen Wissenschaftsdisziplinen teilt, konnte "trotz der Faszination ihres Themas (...) bisher keinen ernstzunehmenden Ansatz für die Beschreibung und Erklärung ihres spezifischen Bereichs bieten. (Doherty 1992, S. 8) Sie sucht "nach wie vor ihre eigene Identität" und ist "den theoretischen Vorstellungen und Prinzipien benachbarter Wissenschaften immer noch -und vielfach noch unkritisch-verhaftet". (Thome 1990, S. 2) Nach Snell-Hornby "sollte sich die Übersetzungswissenschaft als

eigenständige Disziplin verstehen und nicht mehr als Teilbereich einer Teildisziplin" (S.-Hornby 1986, S. 12).

Die Übersetzungswissenschaft wird in der Fachliteratur von ihren Forschungsschwerpunkten her in verschiedene Teilbereiche gegliedert. Bei Kade (1968, S.27f) findet sich die Unterscheidung von allgemeiner und spezieller Übersetzungswissenschaft.

Wilss gliedert die Übersetzungswissenschaft in

- a) "die allgemeine, sprachpaarunabhängige Übersetzungswissenschaft,
 - b) die sprachpaargebundene deskriptive Übersetzungswissenschaft,
 - c) die sprachpaargebundene angewandte Übersetzungswissenschaft.
- (Wilss 1977, S. 94 f; 1977a, S. 52; 1978, S. 57)

Koller unterscheidet dagegen folgende neun

Hauptbereiche Übersetzungswissenschaftlicher Forschung:

- a) "Übersetzungstheorie
 - b) Linguistisch-sprachpaarbezogene Übersetzungswissenschaft;
 - c) Textbezogene Übersetzungswissenschaft
 - d) Übersetzungsprozessual orientierte Übersetzungswissenschaft
 - e) Wissenschaftliche Übersetzungskritik
 - f) Angewandte Übersetzungswissenschaft
 - g) Theoriegeschichtliche Komponente der Übersetzungswissenschaft
 - h) Übersetzungs- und rezeptionsgeschichtliche Komponente der Übersetzungswissenschaft
 - i) Didaktik des Übersetzens"
- (Koller 1992, S. 125 ff)

Jeder Teilbereich der Übersetzungswissenschaft weist spezielle Probleme auf und erfordert dabei eine dem Forschungsschwerpunkt entsprechende Methode. Eine für alle Teilbereiche geltende Methode gibt es zur Zeit nicht.

Neben der Gliederung der Übersetzungswissenschaft in verschiedene Teilbereiche stellen auch ihre kommunikationswissenschaftlichen, psycholinguistischen, soziolinguistischen, textlinguistischen und didaktischen Aspekte dar, daß die Übersetzungswissenschaft ein interdisziplinäres Fach ist. Da die Übersetzungswissenschaft einen interdisziplinären Charakter hat, geht es in der Übersetzungswissenschaft zunächst um »die Verwendung sprachwissenschaftlicher Methoden auf die Beschreibung des Übersetzungsvorgangs« einerseits, auch »Methoden und Kriterien anderer nicht linguistischer Wissenschaften im Bereich der Beschreibung sprachlicher Phänomene« andererseits. (Vernay 1984, S. 36 f) Überdies verwendet die Übersetzungswissenschaft die Methoden verschiedener Wissenschaft und Wissenschaftsdisziplinen, mit denen sie sich inhaltlich und methodisch überscheidet.

Außerdem haben die Erkenntnisse der textlinguistischen Ansätze, besonders die Übersetzungsrelevante Texttypologie- und analyse zur Entwicklung der Übersetzungswissenschaftlichen Methoden wesentlich beigetragen. (Vgl. Reiss 1971, 1972, 1976, 1977; Nord 1988) Dennoch sind diese methodischen Ansätze für alle Textsorten nicht anwendbar. Denn die Forschungsmethoden der Übersetzungswissenschaft "sind davon abhängig, welche spezifischen Aspekte von Übersetzen und Übersetzung untersucht werden sollen" (Koller 1992, S. 128 f) und bisher noch nicht zufriedenstellend beschrieben worden.

9.2. Das Problem der Übersetzbarkeit und Unübersetzbarkeit

Die Frage der Übersetzbarkeit und Unübersetzbarkeit ist schon lange Zeit in den Auseinandersetzungen um das Übersetzen sehr intensiv diskutiert worden. In der Übersetzungstheorie existieren heute zwei Grundmeinungen, von denen die eine von der prinzipiellen Übersetzbarkeit, die andere von der Nichtübersetzbarkeit ausgeht. Während bis in die erste Hälfte dieses Jahrhunderts eine

prinzipielle Verneinung der Übersetzbarkeit dominierte, nimmt man heutzutage die Übersetzbarkeit an.

Die These der Unübersetzbarkeit führt besonders auf die Auffassung Humboldts von der inneren Form der Sprachen zurück. Unter dieser Bezeichnung beginnt die Diskussion um ein sprachliches Weltbild, d.h. um die Auffassung, daß es in jeder Sprache um eine eigentümliche Weltansicht geht. Dabei verneint Humboldt die Möglichkeit einer vollwertigen Übersetzung von einer Sprache in eine andere Sprache.

Diese Auffassung Humboldts wird wieder im 20. Jahrhundert aufgenommen. Ausgehend von der inhaltsbezogenen Sprachauffassung Weisgerbergs wird die Unmöglichkeit des Übersetzens hervorgehoben, weil jede Einzelsprache ein spezifisches "Weltbild" repräsentiert und eine das Denken beeinflussende "sprachliche Zwischenwelt" enthält. Wegen der sprachlichen Strukturunterschiede zwischen den einzelnen Sprachen und somit der Denkweisen von Sprachgemeinschaften ist ein vollkommenes Übersetzen nicht möglich. Aus der Sapir-Whorf-Hypothese läßt sich die Schlußfolgerung ziehen, daß die Übersetzbarkeit völlig unmöglich ist, weil bestimmte

Sachverhalte nur in einer bestimmten Sprache denkbar, in einer anderen hingegen undenkbar sind.

Als Ursache für die Nichtübersetzbarkeit werden die Sprach- und Denkverschiedenheit, die sprachliche und außersprachliche Wirklichkeitserfassung, die spezielle Weltansicht, kulturelle Differenzen angenommen. Die Unübersetzbarkeitsthese wird häufig an polysemen, kulturgebundenen Wörtern, Wortspielen, Eigennamen veranschaulicht. (vgl. Söll 1968; Gipper 1982)

In der modernen Übersetzungstheorie ist demgegenüber die Ansicht über die prinzipielle Übersetzbarkeit jeder Sprache in jede andere Sprache sehr weit verbreitet.

Die These der prinzipiellen Übersetzbarkeit geht grundsätzlich aus der marxistischen Erkenntnistheorie, aus den sprachphilosophischen Grundlagen der generativen Transformationsgrammatik und aus der Lehre sprachlicher Universalien hervor.

Ausgehend davon, »daß in jeder Sprache alles ausdrückbar ist, (...), daß-prinzipiell gesehen-alles aus jeder gegebenen in jede gegebene Sprache Übersetzbar ist, » bejaht Kade die Übersetzbarkeit uneingeschränkt. (Kade 1968, S. 68)

Ebenfalls vertreten auch Jäger (1973, S. 53 ff) und Neubert (1973, S. 22) die These der Übersetzbarkeit. Wilss geht von einer prinzipiellen Übersetzbarkeit aus, weist aber gleichzeitig auch auf eine linguistische und eine kulturelle Unübersetzbarkeit hin. »Wenn die sprachliche Form eine über die Vermittlung von Sachzusammenhängen hinausweisende Funktion hat«, dann geht es um eine linguistische Unübersetzbarkeit. "Kulturelle Unübersetzbarkeit liegt dann vor, wenn soziokulturelle Faktoren im Bereich von Ausgangs- und Zielsprache nicht deckungsgleich sind". (Wilss 1977, S. 56 f.)

Die These der prinzipiellen Übersetzbarkeit wird damit begründet, daß die Sprachen flexibel, entwicklungs- und anpassungsfähig sind. Überdies wird angenommen, daß in jeder Sprache alles durch die Schaffung von entsprechenden Mitteln ausdrückbar gemacht werden kann. Die Unterschiede zwischen den Sprachsystemen oder zwischen soziokulturell unterschiedlichen Bedingungen werden in Texten überwunden, weil es sich in der Übersetzung nicht um die Sprachsysteme, sondern um die Texte handelt. (Vgl. Wilss 1977, S. 50; Barchudarov 1977,

S. 7) In diesem Sinne verfügt jede Sprache über die Ausdrucksfähigkeit- und Möglichkeit.

Grundsätzlich von "Übersetzbarkeit" ausgehend werden im folgenden Abschnitt die Entsprechungen der okkasionellen Bildungen bei den linguistischen Substantiv- und Adjektivkomposita auf lexikalisch-semanticischer Ebene im Türkischen ermittelt.

9.3. Probleme der Übersetzbarkeit und Unübersetzbarkeit der linguistischen Substantiv- und Adjektivkomposita

Grundsätzlich wurden Probleme der Übersetzbarkeit und Unübersetzbarkeit im vorhergehenden Abschnitt behandelt. In diesem Abschnitt geht es vor allem darum, türkische Äquivalenzen für die ad-hoc gebildeten Fachbegriffe im Bereich der Linguistik und verallgemeinerungsfähige Aussagen zur deutsch-türkischen Übersetzungsdidaktik herauszuarbeiten.

Von den erfaßten 9772 Komposita werden nur die am häufigsten gebrauchten insgesamt 200 - 100 substantivischen, 100 adjektivischen - okkasionellen Bildungen bei Substantiv- und Adjektivkomposita

berücksichtigt. Hier werden zunächst die behandelten Fachbegriffe nach Bildungsweisen und in alphabetischer Reihenfolge genannt:

1) Substantivkomposita (=SK)

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------|
| (1) Analysemethode | (33) Parallelinformation |
| (2) Analyseproblem | (34) Prädikatsklasse |
| (3) Äquivalenzbeziehung | (35) Referenzobjekt |
| (4) Äquivalenzforderung | (36) Referenzträger |
| (5) Bedeutungsvariante | (37) Sprachäußerung |
| (6) Bezugsausdruck | (38) Sprachbeschreibung |
| (7) Bezugsobjekt | (39) Sprachebene |
| (8) Bezugsstelle | (40) Sprachelement |
| (9) Einbettungsproblem | (41) Sprachkörper |
| (10) Erkenntnisinteresse | (42) Sprachverarbeiter |
| (11) Forschungsansatz | (43) Sprechereinstellung |
| (12) Gebrauchsnorm | (44) Sprecherhandlung |
| (13) Gesprächsakt | (45) Strukturtyp |
| (14) Gesprächsbereich | (46) Subjektschub |
| (15) Gesprächshandlung | (47) Textbegriff |
| (16) Gesprächsschritt | (48) Textbeispiel |
| (17) Gesprächstyp | (49) Textdefinition |
| (18) Gesprächsverlauf | (50) Textgattung |
| (19) Grammatikmodell | (51) Textinhalt |
| (20) Handlungsbegriff | (52) Textsegment |
| (21) Handlungsgehalt | (53) Texttyp |
| (22) Handlungsspiel | (54) Textzusammenhang |
| (23) Handlungstyp | (55) Themenentfaltung |
| (24) Kommunikationakt | (56) Theoriebildung |
| (25) Kontextsemantik | (57) Übersetzungs-
äquivalenz |
| (26) Kommunikationsgemeinschaft | (58) Übersetzungseinheit |
| (27) Konversationspostulate | (59) Übersetzungskritik |
| (28) Lautfolge | (60) Übersetzungsmethode |
| (29) Lernervarietät | (61) Übersetzungspraxis |
| (30) Morphemkonstruktion | (62) Übersetzungsproblem |
| (31) Motivationsbeziehung | (63) Übersetzungsprozedur |
| (32) Nominalprädikat | (64) Übersetzungsprozeß |
| (65) Übersetzungstheorie | (85) Adressaten-Image |
| (66) Übersetzungsvorgang | (86) AS-Sprecher |

- | | |
|---------------------------------------|--------------------------------|
| (67) Übersetzungswissenschaft | (87) AS-Text |
| (68) Umweltreferent | (88) Aussagen-Verknüpfung |
| (69) Untersuchungsgegenstand | (89) Bilingualismus-Situation |
| (70) Verbalstamm | (90) Eins-zu-eins-Entsprechung |
| (71) Wissenschaftssprache | (91) Eins-zu-Teil-Entsprechung |
| (72) Zielvarietät | (92) Kode-Einheit |
| (73) Fremdsprachenerwerb | (93) L1-Text |
| (74) Gesprächsschrittwechsel | (94) L2-Text |
| (75) Sprachbarrierendiskussion | (95) L1-Zeichen |
| (76) Spracherwerbsforschung | (96) L2-Zeichen |
| (77) Spracherwerbsprozeß | (97) Thema-Rhema-Abfolge |
| (78) Sprecherhandlungstyp | (98) Wort-für-Wort-Übersetzung |
| (79) Sprechhandlungstheorie | (99) ZS-Sprecher |
| (80) Übersetzungsäquivalenz-beziehung | (100) ZS-Text |
| (81) Wortbildungskonstruktion | |
| (82) Wortbildungsstruktur | |
| (83) Wortbildungstyp | |
| (84) Zweitspracherwerbsforschung | |

2) Adjektivkomposita (=AK)

- | | |
|-----------------------------------|-------------------------------|
| (1) absichtserklärend | (15) gesprächsanalytisch |
| (2) anwendungsorientiert | (16) handlungsorientierend |
| (3) außerlinguistisch | (17) informationsverstärkend |
| (4) außertextlich | (18) inhaltsbetont |
| (5) bedeutungstragend | (19) kommunikationsorientiert |
| (6) bedeutungs-
unterscheidend | (20) kontaktspezifisch |
| (7) bestätigungsheischend | (21) kontextabhängig |
| (8) bezugsidentisch | (22) kontextbedingt |
| (9) binnensprachlich | (23) kontextgebunden |
| (10) dialektspezifisch | (24) kontextsemantisch |
| (11) dialogkonstituierend | (25) kontrastlinguistisch |
| (12) einzelgesellschaftlich | (26) kulturgebunden |
| (13) flexionsparadigmatisch | (27) neugebildet |
| (14) formbetont | (28) nichtlinguistisch |

- | | |
|-------------------------|--------------------------------|
| (29) nichtpronominal | (45) textanalytisch |
| (30) nichtsprachlich | (46) textbezogen |
| (31) nichtwörtlich | (47) textextern |
| (32) normalsprachlich | (48) textgebunden |
| (33) parasprachlich | (49) textimmanent |
| (34) persongebunden | (50) textintern |
| (35) prädikatenlogisch | (51) textkonstituierend |
| (36) satzübergreifend | (52) textkonstitutiv |
| (37) schriftsprachlich | (53) übersetzungsrelevant |
| (38) sprachfunktionell | (54) valenzabhängig |
| (39) sprachimmanent | (55) verschiedensprachig |
| (40) sprachtranszendent | (56) wahrnehmungsabhängig |
| (41) sprachunabhängig | (57) wissenschaftsintern |
| (42) substantivbildend | (58) wissenschaftssystematisch |
| (43) syntaxzentriert | (59) wortbildend |
| (44) systemlinguistisch | |
-
- | | |
|--------------------------------------|-------------------------------|
| (60) einzelsprachspezifisch | (64) sprachenpaarspezifisch |
| (61) satzgliedfähig | (65) sprachenpaarübergreifend |
| (62) sprachenpaarbezogen | (66) übereinzelsprachlich |
| (63) sprachenpaargebunden | |
| (67) diachronisch-strukturell | |
| (68) diskursiv-wissenschaftlich | |
| (69) formal-ästhetisch | |
| (70) formal-sprachlich | |
| (71) generativ-transformationell | |
| (72) germanistisch-linguistisch | |
| (73) germanistisch-soziolinguistisch | |
| (74) grammatisch-lexikalisch | |
| (75) grammatisch-semantisch | |
| (76) historisch-gesellschaftlich | |
| (77) historisch-konkreten | |
| (78) inhaltlich-thematisch | |
| (79) kommunikativ-funktional | |
| (80) kommunikativ-interaktional | |
| (81) logisch-semantisch | |
| (82) morphologisch-semantisch | |
| (83) morphologisch-syntaktisch | |
| (84) nicht-sprachlich | |
| (85) philosophisch-sprachtheoretisch | |
| (86) pragmatisch-semantisch | |
| (87) semantisch-funktionell | |
| (88) semantisch-pragmatisch | |
| (89) semantisch-syntaktisch | |

- (90) semantisch-thematisch
- (91) sozial-pragmatisch
- (92) sprachlich-grammatisch
- (93) sprachlich-kreativ
- (94) sprachlich-lexikalisch
- (95) sprachlich-stilistisch
- (96) stilistisch-ästhetisch
- (97) syntagma-intern
- (98) syntaktisch-semantisch
- (99) theoretisch-begrifflich
- (100) traditionell-philologisch

Im folgenden werden anhand von Beispielsätzen die Entsprechungen dieser Begriffe im Türkischen ermittelt:

1. Die im folgenden vorgeführte (SK1) Analysemethode ist in germanistischen Lehrveranstaltungen entwickelt und bei der Lösung von (AK45) textanalytischen Prüfungsaufgaben vielfach erprobt worden. (P. von Polenz 1985, S. 328)

Aşağıda gösterilen cözümleme yöntemi, Alman Dili ve Edebiyatı ile ilgili derslerde geliştirilmiş ve birçok kez metin çözümleyici sınav sorularını cevaplandırılmasında denenmiştir.

2. Vielleicht sollten wir hier, um Mißverständnisse zu vermeiden, noch einmal darauf hinweisen, daß das (SK2) Analyseproblem nicht allein mithilfe der (SK33) Parallelinformation gelöst werden kann. (W. Klein 1986, S. 82)

Yanlış anlamalardan sakınmak için belki bir kez daha cözümleme sorununun sadece kosutbilgi yardımıyla çözülenemeyeciğine işaret etmeliyiz.

3. die (AK62)sprachenpaarbezogene und die (AK46)text-bezogene Übersetzungswissenschaft beschreiben die (SK3)Äquivalenzbeziehungen zwischen Sprachen und Texten zunächst unabhängig davon, ob der Übersetzungspraktiker mit dieser Beschreibung etwas anfangen kann oder nicht. (W. Koller 1983, S. 105).

Dil çifti ve metin bağıntılı/ilintili çeviribilim, diller ve metinler arasındaki esdeğerlik ilişkilerini öncelikle çevirmenin bu betimleme ile bir sonuç alıp alamayacağı sorunundan bağımsız betimler.

4. sie (Übersetzungswissenschaft) hat gleichzeitig die Aufgabe, aus diesen Gegenständen, d.h. vorliegenden Übersetzung, (SK4)Äquivalenzforderungen abzuleiten und (SK80)Übersetzungsäquivalenzbeziehungen zu beschreiben. (W. Koller 1983, S. 95)

Çeviribilim, aynı zamanda bu araştırma konularından, yani var olan çeviriden esdeğerlik istemlerini türetmek ve ceviri esdeğerlik ilişkilerini betimlemekle yükümlüdür.

5. Doch der substantivierte Infinitiv als neues Wort, als Substantiv deckt sich in seinen (SK5)Bedeutungsvarianten nicht völlig mit den Bedeutungsvarianten des Verbs, des verbalen Infinitivs. (W. Fleischer 1982, S. 208)

Yeni bir sözcük olarak isimleştirilmiş mastarın kendi anlam değişkesi, fiilin anlam değişkesi ile yüzde yüz örtüşmez.

6. In Polizei- oder Gerichtsprotokollen werden deshalb pronominale Ausdrücke von den Amtspersonen oft eigenmächtig durch explizitere (SK6)Bezugsausdrücke ersetzt. (P. von Polenz 1985, S. 121)

Bu nedenle polis ve mahkeme tutanaklarında adı geçen adillı anlatımlar resmi personel tarafından sık sık keyfi olarak daha açık ilgili kavramlarla değiştirilir.

7. Drastisch deutlich wird dies in einem Fall wie "Er hat sich verschluckt", wo dem sog. Reflexivpronomen "sich" gar kein (SK7)Bezugsobjekt und auch keine reflexive/rückbezügliche Bedeutung entspricht. (P. von Polenz 1985, S. 126)

Hiç bir ilgi nesnesi ve hiç bir dönüşümlü anlamın, dönüşlü adıl olarak adlandırılan "sich"e uymadığı, "er hat sich verschluckt" (genzine kaçırdı) örneğinde çok açık bir biçimde görülmektedir.

8. Als (AK54)valenzabhängige Einbettung einer Aussage in die erste (SK8)Bezugsstelle könnte man Wert- und Wahrheits- und Existenzaussagen erklären. (P. von Polenz 1985, S. 241)

Değer, hakikat ve var oluş belirlemeleri, bir anlatımın ilk ilgi yerine birleşim değer bağımlı yerleştirimi olarak açıklanabilir.

9. Der Lerner muß, wenn immer er kommuniziert, dieses (SK9)Einbettungsproblem lösen. (W. Klein 1986, S. 122)

Öğrenen, sürekli iletişim içinde ise bu verleştirme sorununu çözmek zorundadır.

10. Diese Traditionen sind teilweise aufgrund ihrer wissenschaftstheoretischen Voraussetzungen und ihres verschiedenartigen (SK10)Erkenntnisinteresses schwer vereinbar. (B. Schliegen-Lange 1979, S. 63)

Bu gelenekler, kısmen bilim kuramsal koşullar ve bilimsel bilgiye duyulan ilgi nedeniyle çok zor birleştirilebilir.

11. Eine solche, nur auf interdisziplinärer Grundlage mögliche Theorie liegt noch nicht vor; bisher existieren dazu lediglich eine Reihe von z.T. recht verschiedenartigen (SK11)Forschungsansätzen. (K. Brinker 1985, S. 16)

Sadece bilimlerarası temele dayalı böyle olası bir kuram henüz yoktur; şu ana kadar sadece kısmen çok değişik bir dizi başlangıç anlamında araştırmalar vardır.

12. die (SK12)Gebrauchsnormen wissenschaftlich-technischer Sprache sind relativ fest. (W. Koller 1983, S. 78)

Bilimsel-teknik dilin kullanım normları oldukça yerleşiktir.

13. (SK13)Gesprächsakte sind sprachliche und gestisch-mimische minimal - kommunikative Gesprächseinheiten, die innerhalb eines Gesprächs einen handlungsplanmäßigen, auf jeden Fall spezifischen Stellenwert haben. (H. Henne/H. Rehbock 1982, S. 182)

Konuşma eylemleri, bir konuşma içerisinde eylem planına uygun, her durumda özel bir öneme sahip dilsel, jest ve mimikli en küçük iletişimsel konuşma birimleridir.

14. (SK17)Gesprächstypen sind somit als kommunikativ-pragmatische Veranschaulichung (...) der (SK14)Gesprächsbereiche aufzufassen. (H. Henne/H. Rehbock 1982, S. 32)

Konuşma tipleri, konuşma alanlarının iletişimsel edimsel bakımdan görselleştirilmesi olarak algılanmalıdır.

15. Eine (SK15)Gesprächshandlung ist ein situativ und thematisch bestimmtes kooperatives Handlungsgefüge, das jeweils eine spezifische Station des (SK18)Gesprächsverlaufs darstellt. (H. Henne/H. Rehbock 1982, S. 173)

Konuşma eylemi, her defasında konuşma akışının özel bir durağını anlatan durum ve konu ile ilgili, belirli, işbirliğine dayanan bir eylem örgüsüdür.

16. Die jeweilige Funktion des Sprechaktes als (SK16)Gesprächsschritt oder innerhalb eines Gesprächsschritts resultiert aus der Bedeutung der aktualisierten und durch Situation, (AK33)parasprachliche und außersprachliche Mittel (also z.B. Intonation und Gestik und Mimik) modifizierten Sprachzeichen. (H. Henne, H. Rehbock 1982, S. 25)

Konuşma aşaması ya da konuşma aşaması içerisinde söz eylemin ilgili işlevi, güncelleştirilmiş, ortam ve dil üstü, dil dışı araçlar yoluyla (örneğin tonlama, gestik ve mimik) biçimlendirilmiş dil göstergelerinin anlamından ortaya çıkar.

17. Welches dieser (SK19)Grammatikmodelle praktisch nützlicher ist, läßt sich nicht global entscheiden. (H. Pelz, S. 151)

Bu dilbilgisi modellerinden hangisinin uygulamada daha yararlı olduğuna kapsayıcı karar verilemez.

18. Ein allzu rigider (SK20)Handlungsbegriff läßt den Eindruck entstehen, als seien alle sprachlichen Äußerungen unmittelbar auf die Veränderung der bestehenden Wirklichkeit gerichtet. (B. Schliengen-Lange 1979, S. 21)

Çok katı bir eylem kavramı, sanki bütün dilsel ifadeler doğrudan doğruya var olan gerçeğin değiştirilmesine yönelmiş gibi bir etki uyandırır.

19. In den meisten offiziellen Texten wird der (SK21)Handlungsgehalt weitgehend verschleiert. (P. von Polenz 1985, S. 37)

Eylem içeriği çoğu resmi metinlerde önemli ölçüde gizlenir.

20. Das kommunikative (SK22)Handlungsspiel, wie es Siegfried J. Schmidt definiert, könnte als Grundkategorie beider Wissenschaftszweige gelten. (B. Schliengen-Lange 1979, S. 110-111)

Siegrfried J. Schmidt'in tanımladığı gibi, iletişimsel eylem alanı her iki bilim dalının temel ölçütü sayılabilir.

21. So können verschiedene Äußerungen (z.B.: Ich verspreche dir, morgen zu kommen) durchaus den gleichen (SK23)Handlungstyp (hier: den des Versprechens) ausdrücken. (K. Brinker 1985, s. 83)

Değişik açıklamalar (örnek: sana, yarın geleceğime söz veriyorum) tamamen aynı eylem tipini (burada: söz verme eylemini) anlatır.

22. Im (SK24)Kommunikationsakt sagt der Sprecher dem Hörer etwas über die Gegenstände und Sachverhalte. (K.-D. Bünting 1987, S. 48)

İletişim eylemi içinde konuşucu dinleyiciye nesnelere ve konular hakkında bir şeyler söyler.

23. Gruppenmitglieder, und alle, die voll in die (SK25)Kommunikationsgemeinschaft integriert sein wollen, müssen diese Regeln der alltäglichen Interaktion, Grußformen, Ausrufe, Sprachrituale beim Einkaufen, Rückfragen, Entschuldigungen beherrschen. (H. Löffler 1985, S. 95-96)

Grup üyeleri ve iletişim topluluğu ile tamamen bütünleşmiş olmak isteyen herkesin günlük etkileşim, selamlaşma, seslenme, alış-verişteki konuşma kuralları, karşı soru sorma, özür dileme gibi konuları iyi bilmesi gerekir.

24. In den alten Zweiteilungen wurde manchmal auch etwas mitverstanden, was Hermann Paul (1880, 87 ff.) "psychologisches Subjekt" nannte und was man heute in der (SK26)Kontextsemantik und Textlinguistik auf einer besonderen Ebene des Satzinhalts als "Thema-Rhema-Gliederung" oder "topic" und "comment" behandelt.(...) (P. von Polenz 1985, S. 52)

Daha önemli çok önceden yapılan ikiye ayırmalarda, Hermann Paul'un »psikolojik özne« diye adlandırdığı, bugün bağlam anlambilim ve metin dilbilimde özellikle tümce içeriği düzeyinde »konu-yorum-bölümlemesi« veya "topic(konu)" ve "comment(yorum)" olarak ele alınan ögeler de anlaşılırdı.

25. Die Formulierung solcher (SK27)Konversationspostulate ist unter anderem die Aufgabe einer linguistischen Pragmatik. (P. R. Lutzeier 1985, S. 34)

Dilbilimsel edim bilimin görevlerinden biri de bu tür koşulsuz konuşma istemlerini biçimlendirmektir.

26. Nichts an einer (SK28)Lautfolge weist auf den Inhalt oder den Referenten hin, möglicherweise ausgenommen bei den onomatopoetischen, lautimitierenden Wörtern wie Kuckuck und Waumwau, bei denen der (SK41)Sprachkörper die gemeinte Sache nachahmt. (K.-D. Bunting 1987, S. 34)

Ses dizisinin hiç bir ögesi, içeriği ve göndergeyi belirtmez ve "Kuckuck" ve "Wau Wau" gibi öykünme ve yansımali (onomatopeik) sözcükler, kavramın kasedilen şeye öykünmesinden dolayı bunun dışında tutulabilir.

27. Die Ausbildung einer festen (SK29)Lernervarietät und ihre optimale Nutzung erleichtert die Kommunikation. (W. Klein 1986, S. 29)

Değişmez karma bir öğrenici kümesinin oluşturulması ve onların en iyi biçimde değerlendirilmesi iletişimi kolaylaştırır.

28. Die Polarität zwischen Motivation und Idiomatisierung bestimmt Entwicklung und Verwendung aller (SK30)Morphemkonstruktionen. (W. Fleischer 1982, S. 14)

Nedenlilik ve deyimleştirme arasındaki karşıtlık, morfem yapılarının gelişimini ve kullanımını belirler.

29. Die (SK82)Wortbildungsstrukturen sind zu klassifizieren, die (SK31)Motivationsbeziehungen aufzudecken und ihre Prinzipien zu beschreiben. (W. Fleischer 1982, S. 20)

Sözcük oluşturma yapıları, sınıflandırılması, nedenlik ilişkileri ortaya konmalı ve ilkeleri betimlenmelidir.

30. In diesen Fällen besteht zwischen Verb und (SK32)Nominalprädikat kein systematischer - semantischer Unterschied, allenfalls ein stilistischer/kontextsemantischer. (P. von Polenz 1985, S. 113)

Bu durumlarda, fiil ve ad yüklem arasında dizgesel - anlambilimsel bir farklılık yoktur, olsa olsa ancak biçimsel / bağlam anlambilimsel bir farklılık vardır.

31. In der Satzsemantik geht es aber nicht um Verbklassen, sondern um (SK34)Prädikatsklassen, bei deren Realisierung neben Verben auch adjektivische und substantivische Prädikatsausdrücke (2.11.3/4) zu berücksichtigen sind. (P. von Polenz 1985, S. 159)

Tümce anlam bilimde, fiil türleri değil gerçekleştirimlerinde fiillerin yanında sıfatsı ve isimli yüklem anlatımlarının da göz önünde bulundurulduğu yüklem türleri söz konusudur.

32. Ersetzte man diese unbestimmten Artikelformen durch bestimmte, so entstünde der Eindruck, man spräche von bereits bekannten (SK35)Referenzobjekten (Mann, Esel). (B. Sowinski 1983, S. 112)

Bu belirtisiz tanımlıklar, belirli tanımlıklarla değiştirilseydi, önceden bilinen gönderge nesnelerenden (Adam, eşek) söz ediliyormuş kanısı uyanırdı.

33. Für die Formulierung des Themas oder der Themen eines Textes ist auch zu berücksichtigen, was im Text über die (SK36)Referenzträger ausgesagt wird. (K. Brinker 1985, S. 115)

Bir metnin konusunun veya konularının açıklanması için metindeki gönderge taşıyıcılara ilişkin söylenenler de göz önünde bulundurulmalıdır.

34. Auch wenn wir im allgemeinen (SK37) Sprachäußerungen beschreiben als Abfolgen von einzelnen Phonemen, so bedeutet das nicht, daß die Phoneme isoliert nebeneinander stehen. (H. Pelz, S. 99)

Her ne kadar biz genellikle dilsel anlatımları tek tek söz birimleri dizisi olarak betimliyorsak da, bu ses birimlerin birbirinden topuk yan yana bulunduğu anlamına gelmez.

35. Von der Parole muß der Linguist bei seiner (SK38) Sprachbeschreibung ausgehen. (K.-D. Bünting 1987, S. 31)

Dilbilimci, dil betimlemesine bireyin dil kullanımından başlamak zorundadır.

36. Beispiele solcher als positive Transfers anzusprechenden Übereinstimmungen sind unschwer aus allen (SK39) Sprachebenen anzuführen. (K. Rein 1983, S. 97)

Olumlu aktarım olarak nitelendirilebilecek bu tür denklıklere tüm dil düzeylerinden örnekler verilebilir.

37. Schließlich können aus heimischen oder fremden (SK40) Sprachelementen neu Wörter "gebildet" werden. (W. Fleischer 1982, S. 10)

Sonuç olarak yerili ya da yabancı dil öğelerinden yeni sözcükler "yapılabilir".

38. Man kann deshalb den Spracherwerb und seine Gesetzmäßigkeiten nicht verstehen, solange man nicht weiß, wie der (SK42) Sprachverarbeiter funktioniert. (W. Klein 1986, S. 49)

Dil işleyicinin nasıl işlediği bilmemediği sürece dil edinimi ve kuralları anlaşılabilir.

39. In der deutschsprachigen Sprachpragmatik ist dafür das allgemeinverständlichere Fachwort (SK43) "Sprechereinstellungen" üblich geworden. (P. von Polenz 1985, S. 212)

Almanca edim bilimde, herkesce anlaşılın "konuşucuların tutumları" terimi yerleşmiştir.

40. Manche Ausdrücke für (SK44) Sprecherhandlungen wirken auf den ersten Blick irreführend, weil in ihnen der gemeinte Handlungstyp nur indirekt, auf uneigentliche Weise ausgedrückt ist. (P. von Polenz 1985, S. 201)

Konuşucuların eylemleri ile ilgili bazı anlatımlar, kastettikleri eylem biçimini sadece dolaylı ve mecazi olarak ifade ettiklerinden ilk bakışta aldatıcıdırlar.

41. Wie bereits aus den bisher genannten Beispielen hervorgeht, erscheint der substantivierte Infinitiv in verschiedenen (SK45) Strukturtypen. (W. Fleischer 1982, S. 209)

Buraya kadar verilen örneklerden anlaşıldığı gibi isimleştirilmiş mastar, çeşitli vapı tiplerinde görülür.

42. Lexikalisierung von (SK46) Subjektschüben kann zur Entstehung von Abstrakt- oder Relationsverben führen. (P. von Polenz 1985, S. 189)

Özne vitimi/kayması, sözlükleştirimi soyut veya bağıntılı fiilerin ortaya çıkmasına yol açar.

43. Es ist auch fraglich, ob es überhaupt möglich ist, einen allgemein gültigen (SK47) Textbegriff zu entwickeln, der es erlaubt, zu bestimmen, was immer und überall als Text zu gelten hat. (K. Brinker 1985, S. 13)

Her zaman ve her yerde neyin metin sayılması gerektiğini belirleyen genel geçerli bir metin kavramı geliştirmenin aslında olası olup olmadığı da şüphelidir.

44. Dieser Vorgang soll im folgenden an einem (SK48)Textbeispiel verdeutlicht werden. (B. Sowinski 1983, S. 106)

Bu oluş aşağıda bir metin örneğinde açıklanmaktadır.

45. In der Textlinguistik gibt es verschiedene (SK49)Textdefinitionen. (K. Brinker 1985, S. 13)

Metin dilbilimde çeşitli metin tanımları vardır.

46. Bei vielen Texten bzw. ganzen (SK50)Textgattungen muß allerdings zwischen primären und sekundären Textfunktionen unterschieden werden. (W. Koller 1983, S. 129)

Çoğu metinlerde daha doğrusu bütün metin türlerinde kuşkusuz birincil ve ikincil metin işlevlerini birbirinden ayırt etmek gerekir.

47. Das Textthema (als Inhaltskern) ist entweder in einem bestimmten (SK52)Textsegment (etwa in der Überschrift oder einem bestimmten Satz) realisiert, oder wir müssen es aus dem (SK51)Textinhalt abstrahieren, ... (K. Brinker 1985, S. 51)

Metin konusu, (içeriğin özü olarak) ya metnin belirli bir bölümünde (başlıkta veya belirli bir tümcede) somutlaşmıştır ya da bizim bunu metnin içeriğinden çıkarıramız gerekir.

48. Nach K. Reiß sollte der (SK53)Texttyp - d.h. die Entscheidung des Übersetzers, ob es sich bei dem Text um einen inhaltsbetonten, einen inhaltsbetonten, einen formbetonten oder einen appellbetonten Text handelt - die (SK60)Übersetzungsmethode bestimmen. (W. Koller 1983, S. 203)

K. Reiß'e göre metin tipi - yani çevirmenin metnin içerik, biçim veya çağırısı ağırlıklı bir metin olup olmadığına ilişkin kararı - ceviri yöntemini belirler.

49. Schüler haben mitunter Schwierigkeiten, derartige Wortsubstitutionen im (SK54)Textzusammenhang richtig zu handhaben. (B. Sowinski 1983, S. 147)

Bazen öğrenciler, metin bağlamında sözcükleri başka sözcüklerle doğru olarak değiştirmede zorluk çekerler.

50. Die Form der (SK55)Themenentfaltung ist in diesem Textabschnitt deskriptiv. (K. Brinker 1985, S. 74)

Metnin bu bölümünde konuların açılım şekli betimleyicidir.

51. Damit hat die Praxis wiederum einen wichtigen, ja entscheidenden Einfluß auf die Bewertung und - im weitesten Sinn - weitere Gestaltung der (SK56)Theoriebildung. (K. Rein 1983, S. 119)

Böylece edimin, kuram oluşturmanın değerlendirimine ve - geniş anlamda - başka türlü biçimlendirmesine önemli, hatta belirleyici bir etkisi vardır.

52. Sie (diese Begriffe) bezeichnen (SK63)Übersetzungsprozeduren, die in der (SK61)Übersetzungspraxis beobachtbar und für die Objektivierung der (SK57)Übersetzungsäquivalenz wichtig sind. (W. Wilss 1981, S. 7-8)

Bu kavramlar (onlar), ceviri uygulayımında gözlemlenebilen ve ceviri esdeğerliğinin nesnelleştirimi için önemli olan ceviri aşamalarını belirlerler.

53. In der Übersetzungswissenschaftlichen Literatur hat man sich theoretisch wenig mit dem Problem der (SK58)Übersetzungseinheit beschäftigt, obwohl sie bei sprachenpaarbezogenen Beschreibungen eine wichtige Rolle spielt. (W. Koller 1983, S. 116)

Ceviribirim, dil çifti ilintili betimlemelerde önemli olmasına karşın ceviribilimsel literatürde kuramsal düzeyde çok az konulaştırılmıştır.

54. Je nach Zweckbestimmung können verschiedene Arten der (SK59)Übersetzungskritik unterschieden werden. (W. Koller 1983, S. 209)

Ceviri eleştirisi, belirlenen amaçlara göre farklı türlere ayrılabilir.

55. Ziel der (SK65)Übersetzungstheorie muß ein generatives Modell des (SK64)Übersetzungsprozesses sein; erst wenn ein solches vorliegt, kann man für die Untersuchung (AK63)sprachenpaargebundener (SK62)Übersetzungsprobleme eine zuverlässige Methodologie erarbeiten. (W. Wilss 1981, S. 13)

Ceviri kuramının amacı, ceviri sürecinin üretici bir modeli olmalıdır; ancak böyle bir modelin olması durumunda dil çiftine bağlı ceviri sorunlarının araştırılmasına ilişkin güvenilir bir yöntem geliştirilebilir.

56. Es geht hier um Definitionen des Übersetzens, die einige oder alle der am (SK66)Übersetzungsvorgang beteiligten Faktoren und Bedingungen explizit thematisieren. (W. Koller 1983, S. 108)

Burada, ceviri oluşuna/oluşumuna katılan etkenler ve koşulların birkaçını veya bütünü açıkça konuşturan çevirme tanımları söz konusudur.

57. Die (SK67)Übersetzungswissenschaft wird sich mit der Frage ihrer Abgrenzung, ihrer Kriterien und Merkmale, beschäftigen müssen. (W. Koller 1983, S. 92)

Ceviribilim, sınırları, ölçütleri ve özellikleri ile ilgili sorunları irdelemek zorundadır.

58. Die Sprache besteht aber nicht nur aus einer Reihe von Texten; man muß die Tatsache berücksichtigen, daß die Texte von Sprechern erzeugt werden und daß diese Sprecher jederzeit fähig sind, neue Texte zu erzeugen, z.B. die Sprachzeichen auf neue (SK68)Umweltreferenten anzuwenden. (K.-D. Bünting 1987, S. 45)

Dil, sadece metinler dizisinden oluşmaz; metinlerin konuşucular tarafından üretildiği ve bu konuşucuların her zaman yeni metinler üretmeye, örneğin dil göstergelerini yeni çevre göndergelerine uygulamaya yetenekli oldukları gerçeği göz önünde bulundurulmalıdır.

59. Ein zweiter (SK69)Untersuchungsgegenstand sind verschiedene Institutionen und die Funktionen und Formen des Sprechen in ihnen. (B. Schliegen-Lange 1979, S. 122)

Çeşitli kurumlar ve buradaki konuşmanın işlev ve biçimleri, ikinci bir araştırma konusudur.

60. Mehrfach tritt mit dem gleichen Bestimmungswort sowohl der (SK70)Verbalstamm als auch das deverbative Substantiv in Verbindung. (W. Fleischer 1982, S. 91)

Çoğunlukla aynı tamlayan sözcükle hem fiil kökü hem de fiilden türetilmiş isim birleşir.

61. Manchmal wird die (SK71)Wissenschaftssprache auch zu den Fachsprachen gerechnet. (H. Löffler 1985, S. 115)

Bazen bilim dili de, uzmanlık dilleri arasında sayılır.

62. Der Lehrer hat verschiedene Möglichkeiten, sein eigenes sprachliches Verhalten mit jenem zu vergleichen, das die (SK72)Zielvarietät verlangt. (W. Klein 1986, S. 152)

Öğretmen, özgün dilsel davranışını amac çeşitliği gerektiren her davranışla karşılaştırma olanağına sahiptir.

63. Am stärksten, ja fast unvermeidlich, sind solche "Schwierigkeiten und Störungen beim (SK73)Fremdspracherwerb als Folge der Sprechgewohnheiten bisheriger Sprachpraxis" verständlicherweise auf der Lautebene. (K. Rein 1983, S. 39)

»Şimdiye değin güne dil kullanımı ile yerleşen konuşma alışkanlıklarının sonucu olarak yabancı dil ediniminde ortaya çıkan bu tür güçlükler ve aksaklıkların« en çok ve kaçınılmaz biçimde ses düzeyinde olması olağandır.

64. Da es sich bei unserem Beispieltext um ein Gespräch zwischen zwei Personen handelt, können daran nicht jene Probleme des (SK74)Gesprächsschrittwechsels gezeigt werden, die nur in Gruppen von mindestens drei Personen auftreten. (H. Henne, H. Rehbock 1982, S. 190)

Örnek metinde iki kişi arasında geçen bir konuşma söz konusu olduğundan en az üç kişilik kümelerde görünen konuşma aşaması değişiminin bütün sorunları bu metinde gösterilememektedir.

65. In diesem Buch, das eigentlich »Theorie und Praxis der Arbeiterbildung« zum Gegenstand hat, behandelt Negt ausführlich einen Aspekt, der in der (SK75)Sprachbarrierendiskussion eine große Rolle spielt. (B. Schlieben-Lange 1973, S. 63)

»İşçi eğitiminin kuramı ve edimi«ni konu olan bu kitapta Negt, dil zorlukları tartışmasında önemli rol oynayan bir bakış açısını ayrıntılı biçimde ele alır.

66. Diese Auffassung gab den Anstoß zu dem sicher folgenreichsten Konzept innerhalb der (SK76)Spracherwerbsforschung der letzten dreißig Jahre. (W. Klein 1986, S. 18)

Bu anlayış, son otuz yılın dil edinim araştırmalarında çok önemli sonuçlar veren çalışmalara yol açtı.

67. In den vorausgehenden drei Abschnitten haben wir versucht, die drei großen Faktorenkomplexe, die den (SK77)Spracherwerbsprozeß bestimmen, zu erläutern und ihre Bedeutung aufzuzeigen. (W. Klein 1986, S. 57)

Bundan önceki üç bölümde dil edinim sürecini belirleyen üç büyük etken bütünlüğünü açıklamaya ve önemini anlatmaya çalıştık.

68. Jeder (SK78)Sprecherhandlungstyp ist regelhaft, aber stark kontextbedingt, mit einer oder mehreren Arten von erwartbaren Wirkungen verbunden. (P. von Polenz 1985, S. 209)

Her konuşucu eylem tipi kurallıdır ancak, oldukça bağlam koşullu ve bir veya daha çok türden olası oluşumlara bağlıdır.

69. Die dritte Auffassung von linguistischer Pragmatik, die Auffassung als (SK79)Sprechhandlungstheorie, wird am ehesten der Auffassung des Handelns (griech. pragma) d.h. eines intentionalen Verhaltens durch Sprache gerecht. (B. Sowiński 1983, S. 74)

Dilbilimsel edimbilim ile ilgili üçüncü görüş, yani konuşma eylem kuramı her şeyden önce eylem görüşüne, yani dil aracılığıyla ereksel davranış görüşüne uygun düşer.

70. Darunter werden Gruppen semantisch zusammengehöriger motivierter (SK81)Wortbildungskonstruktionen unterschiedlicher formaler Bildungsweise verstanden. (W. Fleischer 1982, S. 22)

Bundan biçimsel olarak farklı yapımların şekillerine sahip, anlam açısından birbirine bağlı nedenlendirilmiş sözcük oluşturma kuruluşları kümeleri anlaşılır.

71. Dies sind bestimmte (SK83)Wortbildungstypen, in denen sehr sprachökonomisch aus Substantiven Verben abgeleitet sind. (P. von Polenz 1985, S. 135)

Bu, dil ekonomisi açısından isimlerden fiillerin türetildiği belirli sözcük oluşturma tipleridir.

72. In vielen Bereichen der (SK84)Zweitspracherwerbsforschung sind unsere Kenntnisse derzeit sehr bescheiden. (W. Klein 1986, S. 13)

İkinci dil edinimi araştırmasının birçok alanında simdilik bilgilerimiz sınırlıdır.

73. Wer diesen Satz dagegen eher als sprachstilistische Zumutung empfindet, wird sich mit diesem (SK85)ADRESSATEN-IMAGE weniger IDENTIFIZIEREN wollen und als Leser anders reagieren. (P. von Polenz 1985, S. 99)

Buna karşın bu tümceyi daha çok dilbiçemsel açıdan aşırı bir istek olarak algılayan kişi kendisini bu ilgilinin imgesiyle daha az özdeşleştirmek isteyecek ve okuyucu olarak da başka şekilde tepki gösterecektir.

74. Der (SK87)AS-Text enthält Informationen (Belehrung, offizielle Anweisung, Unterhaltung etc.), die einem spezifischen Bedürfnis der (SK86)AS-Sprecher nachkommen, ... (W. Wilss 1981, S. 70)

Kökendil metni, kökendil konuşucuların özel bir gereksinimini karşılayan bilgileri (öğreti, resmi yönerge, konuşma v.b.) içerir.

75. Eine finale (SK88)Aussagen-Verknüpfung kann (...) auch als höfliche Fassade der Imagearbeiter dienen, etwa zur Verschleierung einer für den Adressaten unangenehmen autoritären Handlung. (P. von Polenz 1985, S. 278)

Amaçlı belirlemeler bağlantısı imge oluşturmaların dış görüşlerin iyileştirilmesine, alıcılar açısından tatsız baskıcı eylemlerin gizlenmesine hizmet edebilir.

76. In einigen Fällen dürften sich aus der geschilderten Streuung echte (SK89)Bilingualismus-Situationen ergeben. (H. Löffler 1985, S. 75)

Bazı durumlarda, anlatılan dağılımdan gerçek ikidillilik durumları ortaya çıkabilir.

77. diese Definition ist nur für die relativ seltenen Fälle interlingualer (SK90)Eins-zu-Eins-Entsprechungen gültig. (W. Wilss 1981, S. 2)

Bu tanım, sadece dillerarası bire bir denkleğin ender görüldüğü durumlar için geçerlidir.

78. Klassisches Beispiel für (SK91)Eins-zu-Teil Entsprechungen sind die Farbbezeichnungen verschiedener Sprachen, in denen das Farbenspektrum auf mehr oder weniger stark divergierende Weise segmentiert (aufgeteilt) wird. (W. Koller 1983, S. 166)

Renk çeşitliliğinin az veya çok tamamen birbirinden ayrıştırıldığı değişik dillerdeki renk adlandırmaları, bire kısmı denklikler için klasik bir örnektir.

79. Am häufigsten werden jedoch bei der Übersetzung von einer Sprache in eine andere komplexere Wendungen nicht für isolierte (SK92)Kode-Einheiten der Ausgangssprache eingesetzt, sondern für ganze komplexe Äußerungseinheiten. (W. Wilss 1981, S. 191)

Bir dilden öbür dile yapılan çeviride daha bütünlüklü aktarımlar çoğu kez köken dilin tek tek kod birimleri için değil tam bütünlüklü anlatım birimleri için kullanılır.

80. Eine Verständigung ist nur durch Unwandlung eines (SK93)L1-Textes in (SK94)einen L2-Text möglich, der die Mitteilung von S für E kommunikativ leistungsfähig macht. (W. Wilss 1981, S. 202-203)

Anlaşma ancak birinci dil metnini göndericinin bildirimini alıcıya iletişimsel açıdan anlaşılır duruma getiren bir ikinci dil metnine dönüştürmekle olanaklıdır.

81. Die Relationen zwischen den (SK95)L1-Zeichen und den (SK96)L2-Zeichen in absentia, d.h. die Relationen auf der Ebene der sprachlichen Systeme, bilden ein System potentieller Äquivalenzbeziehungen zwischen L1 und L2 das die objektive Grundlage für den Übergang aus L1 in L2 darstellt. (W. Wilss 1981, S. 212)

birinci dil göstergeleri ve ikinci dil göstergeleri arasındaki var olan bağıntılar yani dilsel dizgeler alanındaki bağıntılar, birinci dilden ikinci dile geçişin nesnel temelini gösteren birinci dil ve ikinci dil arasındaki gizil eşdeğerlik ilişkilerinin bir dizgesini oluşturur.

82. Die (SK97)Thema-Rhema-Abfolge ist aber durchaus nicht das einzige und überall verbindliche Gewichtungsprinzip. (P. von Polenz 1985, S. 296)

Konu-vorum dizisinin kesinlikle tek ve her yerde bağlayıcı birim değeri ilkesi değildir.

83. Man kann nämlich immerhin daraus schließen, daß zwischen den beiden Extremen (SK98)Wort-für-Wort-Übersetzung und (AK31)nichtwörtliche Übersetzung ein Bereich anzusetzen ist, in dem sich Prozeduren vollziehen, die, da in jedem Fall noch nicht als nichtwörtlich, zunächst einmal global als wörtlich bezeichnet werden können. (W. Wilss 1981, S. 306)

Bundan her iki uç nokta, sözcük sözcük çeviri ve serbest çeviri arasında her durumda serbest çeviri olmayacağı için bütünüyle sözcüğü sözcüğüne çeviri olarak tanımlayabileceğimiz çeviri oluşumunun gerçekleştiği bir alanın bulunduğu sonucu çıkar.

84. Der gemeinsame Bezugspunkt für die (SK99)ZS-Sprecher fehlt zunächst. (W. Wilss 1981, S. 71)

Öncelikle erekdil-konusucuların ortak bileşenleri yoktur.

85. Sie (pragmatisch äquivalente Übersetzung) schafft einen neuen (SK100)ZS-Text nicht einfach durch (AK75)grammatisch-semantische Substitution, sondern durch pragmatische Rekonstruktion. (W. Wilss 1981, S. 68)

Edimsel eşdeğer çeviri, yeni bir erekdil metnini salt dilbilgisel-anlambilimsel değişiklikler yolu ile değil, uygulamalı yeniden kurma yöntemi ile oluşturur.

86. Wir möchten von einem (AK1)absichterklärenden Sprechakt sprechen. (H. Henne, H. Rehbock 1982, S. 185)

Niyeti açıklayan bir konuşma eyleminden söz etmek istiyoruz.

87. Das soll hier nicht erfolgen; vielmehr sollen Bereiche genannt werden, die das Interesse der (AK2)anwendungsorientierten Forschung gefunden haben. (H. Henne, H. Rehbock 1982, S. 232)

Burada bunlar anlatılmamaktadır; daha çok uygulamaya yönelik araştırmalarla ilgilenen alanlardan söz edilmektedir.

88. Es besteht nämlich die Gefahr, daß die Komplexität der Pragmatik den Translator ganz aus seiner Rolle als Linguist verdrängt und ihn scheinbar nur noch vor (AK3)außerlinguistische Probleme stellt. (W. Wilss 1981, S. 74)

Aslında edimbilim/uygulamalı bilim karmaşıklığının çevirmeni bir dilbilimci olarak üstlendiği rolünden büsbütün uzaklaştırma ve görünürde sadece dilbilim dışı sorunlarla karşı karşıya bırakma tehlikesi vardır.

89. Der Text verweist - angezeigt durch den bestimmten Artikel - auf (AK4)außertextliche Informationen, die der Schreiber beim Leser als bekannt voraussetzt. (K. Brinker 1985, S. 28)

Metin - belirli tanımlıkla (artikelle) gösterilen - yazarın okuyucunun bildiğini var saydığı metin dışı bilgilere gönderme yapar.

90. Das Wort "Tassen" in dem Satz, "er hat nicht alle Tassen im Schrank" besteht aus zwei Silben, Ta-ssen, die jeweils nicht (AK5)bedeutungstragende Einheiten sind. (H. Hörmann 1991, S. 9)

"er hat nicht alle Tassen im Schrank" (bir tahtası noksan/kafadan kontakt) tümcesindeki "Tassen" sözcüğü iki heceden, anlam taşı(ma)yan Ta ve - ssen birimlerinden oluşur.

91. Ein Sprachsystem basiert auf einem Inventar von Einheiten, die selbst keine Bedeutung haben, aber (AK6)bedeutungsunterscheidende Funktion: den Phonemen. (H. Pelz, S. 105)

Bir dil dizgesi, tek başına anlamı olmayan, fakat anlam ayırıcı işleve sahip birimlerin, ses birimlerin toplamına dayanır.

92. Die Forschung (...) hat hierfür den Terminus »Gliederungssignal« eingeführt und versteht darunter u.a. (AK7)bestätigungsheischende und (AK17) informationsverstärkende Partikeln wie ne, nich, nicht, nicht wahr, wa, gell, ja, woll. (H. Henne, H. Rehbock 1982, S. 26)

Bilimsel araştırmada, bunun için "bölümleme işareti" terimi bilime yerleşmiştir ve bu terimden onay isteven ve bilgivi sağlamlastıran "ne, nich, nicht, nicht, wahr, wa, gell, ja, wohl" gibi ilgeçler anlaşılır.

93. Wenn Lehrer wiederholte (AK8)bezugsidentische Wörter mit einem roten W als Stilfehler anstreichen, sollten sie sich nicht mit diesem undifferenzierten Verfahren und mit einer rein ästhetischen Begründung begnügen. (P. von Polenz 1985, S. 142)

Eğer öğretmenler tekrarlanmış ilgi özdes sözcükleri kırmızı kalemle "W" harfi ile bir biçem hatası olarak işaretliyorsa, ayrılaştırılmamış bu yöntem ve bir salt estetik gerekçelendirme ile yetinmemelidirler.

94. Bereits in Kap. 2 wurde gezeigt, daß auch die herkömmliche Mundartforschung soziale oder gesellschaftliche Komponenten der (AK9)binnensprachlichen Vielfalt zwischen Mundart und Hochsprache gesehen hat. (H. Löffler 1985, S. 144)

Yazı dili ve lehçe arasındaki ic dilsel çeşitliğin sosyal veya toplumsal bileşenlerini geleneksel lehçe araştırmasının da ortaya koyduğu ikinci bölümde gösterilmiştir.

95. Die so gewonnenen Erkenntnisse über (AK10)dialektspezifische Hauptschwierigkeiten beim korrekten Erlernen des Deutschen in der Schule wurden in sogenannten "Sprachheften Dialekt - Hochsprach - kontrastiv" zusammengefaßt und didaktisch aufbereitet. (H. Löffler 1985, S. 165)

Okulda Almancayı doğru öğrenmede lehçe özellikli temel güçlüklerle ilgili elde edilmiş bilgiler, »karşılaştırmalı lehçe-standard dili« diye adlandırılan dil kitapçıklarında özet olarak verilmiş ve öğretilabilir biçimde hazırlanmıştır.

96. Es muß gewisse universelle Bedingungen für das Zustandekommen von Dialogen geben, und diese nennt Habermas »pragmatische« bzw. (AK11)»dialogkonstituierende« Universalien. (B. Schliegen-Lange 1979, S. 18)

Diyalogların gerçekleşmesi için mutlaka bazı evrensel koşulların olması gerekir, Habermas bunları »edimsel« daha doğrusu »diyalog kurucu« evrenseller olarak niteler.

97. Damit wird allerdings der Begriff (Konversationspostulate) aus dem Bereich der notwendigen (und universellen) Bedingungen für Kommunikation herausgenommen und zur Beschreibung (AK12)einzelgesellschaftlicher Konventionen des Redens verwandt. (B. Schliegen-Lange 1979, S. 103)

Böylece kavram, iletişim için gerekli (ve evrensel) koşullar alanından çıkarılır ve konuşmada tek toplumsal uzlaşımlarının betimlenmesi için kullanılır.

98. Wortbildung ermöglicht nämlich u.a. den Wechsel der Wortklasse (Transposition) und damit der (AK13)flexionsparadigmatischen Reihe. (J. Erben 1983, S. 21)

Sözcük yapımı, sözcük türünün ve bununla birlikte çekim dizisel sıranın değişimini (başka bir türe aktarımı) olanaklı kılar.

99. (AK14)Formbetonte Texte dagegen vermitteln zwar auch Inhalt, aber die sprachliche Form, in der dies geschieht, ist die dominierende Komponente des Textes. (W. Wilss 1981, S. 77)

Buna karşın biçim ağırlıklı metinler içeriği de aktarmalarına⁴ karşın, aktarımın gerçekleştirildiği dilsel biçim, metnin belirleyici unsurudur.

100. Liest man nämlich einschlägige (AK15)gesprächsanalytische Arbeiten, so bekommt man aus der verwendeten Terminologie leicht den Eindruck, daß Sprecher und Hörer überwiegend bewußt und explizit die Koordination um den Wechsel der Gesprächsschritte "steuern". (H. Henne, H. Rehbock 1982, S. 197)

İlgili konuşma çözümleyici çalışmalar okunduğunda kullanılan terminolojiden konuşucu ve dinleyicilerin genellikle konuşma aşamaları değişimini ve eş bağımlılığını (bilinçli ve çok açık) bir şekilde yönlendirdikleri izlenimi edinilir.

101. Im Verlauf der Kommunikation sollen (AK16)handlungsorientierende Informationen gegeben oder eingeholt werden. (B. Schliegen-Lange 1979, S. 98)

İletişim akışı içinde eylem yönlendirici bilgiler verilmeli veya alınmalıdır.

102. Dabei wären unter (AK18)inhaltsbetonten Texten jene zu verstehen, die das Hauptgewicht auf die Vermittlung von Inhalt, von Information legen. (W. Wills 1981, S. 77)

İçerik ağırlıklı metinlerden içeriğin ve bilginin aktarılmasına ağırlık veren metinler anlaşılmalıdır.

103. Die (AK19)kommunikationsorientierte Textlinguistik fragt also nach den Zwecken, zu denen Texte in Kommunikationssituationen eingesetzt werden können und auch tatsächlich eingesetzt werden. (K. Brinker 1985, S. 15)

İletişime yönelik metin dilbilim, iletişim durumlarında metinlerin kullanılabilirliği ve gerçekten de kullanılmasının ne gibi yararları olduğunu araştırır.

104. Auch in Texten mit dominant informativer oder (AK20)kontaktspezifischer Funktion (etwa in Rezensionen oder Danksagungen) sind sprachliche Bewertungen und rhetorische Figuren durchaus nicht selten. (K. Brinker 1985, S. 89)

Belirleyici bir biçimde bilgilendirici veya iliski özellikli işleve sahip metinlerde de (eleştiri veya teşekkür metinlerinde) dilsel değerlendirmeler ve retorik figürler hiç de az değildir.

105. Die ganzheitliche Konzeption der Bedeutung vermeidet schließlich die meiner Meinung nach theoretisch unfruchtbare Trennung in kontextunabhängige Eigenschaften und (AK21)kontextabhängige Eigenschaften von Begriffen. (P. R. Lutzeier 1985, S. 125)

Anlamanın bir bütün olarak kavranması, sonuçta bana göre kavramların bağlam bağımsız ve bağlam bağımlı özelliklerinin kuramsal bakımdan verimsiz bir biçimde ayrılmasını engeller.

106. Dabei bleibt offen, ob hier eine EIGENSCHAFT des Wortes oder ein (AK22)kontextbedingter ZUSTAND des Ausdrucks oder ein abstrakter semantischer VORGANG gemeint ist. (P. von Polenz 1985, S. 117)

Ayrıca burada sözcüğün bir özelliği mi, yoksa anlatımın bağlam koşullu bir durumu mu veya soyut anlambilimsel bir oluşumu kastedildiği belli değildir.

107. E. Benes (...) dagegen präzisiert die Sätze in ihrer (sprachlichen) Kontextbildung nach 1. kontextfreien Sätzen, 2. nur rechtsseitig (AK23)kontextgebundenen Eingangssätzen, 3. nur linksseitig kontextgebundenen Schlußsätzen, 4. beiderseitig kontextgebundenen Fortsetzungssätzen. (B. Sowinski 1983, S. 98-99)

Buna karşın E. Benes, tümceleri (dilsel) bağlam oluşumu içinde, 1. bağlamdan bağımsız tümceler, 2. sadece sağ tarafta bağlama bağlı giriş tümceleri, 3. sol tarafta bağlama bağlı bitim tümceleri, 4. her iki tarafta bağlama bağlı devam tümceleri biçiminde tüm ayrıntıları ile anlatır.

108. Auch die satzsemantische Struktur der elementaren Prädikation bietet für solche (AK24)kontextsemantischen Probleme keine absolute Grenze. (P. von Polenz 1985, S. 131)

Ögesel yüklemlemenin tümce anlambilimsel yapısı da bu tür bağlam anlambilimsel sorunları için kesin sınır oluşturmaz.

109. Das ist aber nicht möglich, wenn man die (AK26)kulturgebundenen Ausdrücke wörtlich in die ZS übernimmt. (W. Koller 1983, S. 59-60)

Fakat kültüre bağlı anlatımların erek dile sözcük sözcük aktarılması olanaksızdır.

110. Häufig haben sie außerdem oder ausschließlich eine semantische Funktion und bringen einen oder mehrere klar bestimmbare semantische Inhalte in das (AK27)neugebildete Wort ein. (K.-D. Bunting 1987, S. 118-119)

Sözcük yapan en küçük birimlerin çoğu kez ayrıca veya yalnızca anlambilimsel bir işlevi vardır ve veni yapılmış sözcüğe açıkça belirlenebilir bir veya birçok anlambilimsel içerik katar.

111. Zunächst soll die Angewandte Sprachwissenschaft definiert werden als einmal die Anwendung sprachwissenschaftlicher Theorien und Methoden auf sprachliche Realisierungsphänomene sowie in anderen nichtlinguistischen Wissenschaften, die sich aber in der einen oder anderen Weise mit sprachlichen Phänomenen zu befassen haben, zum anderen die Anwendung von Theorien und Methoden (AK28)nichtlinguistischer Disziplinen im Bereich der Sprachwissenschaften. (W. Wilss 1981, S. 236)

İlkin uygulamalı dilbilim tanımlanmalıdır: uygulamalı dilbilim, bir taraftan dilbilimsel kuram ve yöntemlerin dilsel gerçekleştirim olgularına ve dilsel olgularla şu veya bu şekilde uğraşan diğer dilbilim dışı bilimlerde, diğer taraftan ise dilbilimsel olmayan bilim dallarının kuram ve yöntemlerinin dilbilim alanında uygulanmasıdır.

112. Es sind folgende drei Arten von (AK29)nichtpronominalem »es« zu unterscheiden. (P. von Polenz 1985, S. 129)

Burada adıl olmayan üç çeşit »es« birbirinden ayırt edilmelidir.

113. Um zu verstehen, was das Kind hier meint, braucht der Erwachsene ganz bestimmte, (AK30)nicht-sprachliche Kenntnisse. (H. Hörmann 1991, S. 31)

Burada çocuğun ne söylediğini anlayabilmek için yetişkinlerin çok belirgin dilsel olmayan bilgilere gereksinimi vardır.

114. Im Reden und Schreiben über Sprache, vor allem über die Primärsprache/Muttersprache gibt es aber schon viele (AK32)normalsprachliche Ausdrücke, die sich in beruflicher Metakommunikation/Sprachreflexion durchaus bewährt haben. (P. von Polenz 1985, S. 76)

Dile ilişkin özellikle de birincil-dil/anadiline ilişkin konuşmalarda ve yazılarda, mesleki üst iletişimde ve dil değerlendiriminde de doğruluğunu ve geçerliğini kanıtlamış birçok normal dilsel anlatımlar vardır.

115. Nicht (AK34)personegebundene Ereignisse, die während des Gesprächs eintreten und als gesprächsrelevant erscheinen, werden im (AK88)semantisch-pragmatischen Kommentar in Stichworten festgehalten. (H. Henne, H. Rehbock 1982, S. 87)

Konuşma sırasında ortaya çıkan ve konuşma için önemli görünen kisive bağlı olmayan olayların anlambilimsel-edimsel yorumu ana başlıklar halinde yazıya dökülür.

116. Dieses Ziel ist dadurch zu erreichen, daß man Oberflächensätze mit Hilfe rücktransformationeller und (AK35)prädikatenlogischer Operationen in Einfachstrukturen zerlegt und im Verlauf dieser Operationen das Maß syntaktischer und pragmatischer Komplexität bestimmt. (W. Wilss 1981, S. 9)

Bu amaca, yüzeysel tünceleri geri çeviri ve yüklem mantıklı işlemler yardımıyla basit yapılara ayırmak ve bu işlemler sürecinde sözdizimsel ve uygulamalı karmaşıklık ölçüsünü belirlemek yolu ile ulaşılabılır.

117. Dieses von Noam Chomsky 1965 entwickelte Verfahren bot keine Möglichkeiten zur Generierung (AK36)satzübergreifender, also textlicher Einheiten. (B. Sowinski 1983, S. 38)

1965 yılında Noam Chomsky tarafından geliştirilen bu yöntem tümceyi asan yani metinle ilgili birimlerin üreticiliğine olanak vermemiştir.

118. Publikumswirksame Redner, die frei und einprägsam sprechen, bedienen sich vielfach grammatischer Möglichkeiten zur Verkürzung des weiten Spannungsbogens, die sich gegen die (AK37)schriftsprachliche Idealnorn entwickelt oder erhalten haben. (P. von Polenz 1985, S. 155)

Açık ve etkili konuşmalarla dinleyenleri etkileyen konuşmacılar gerilimin azaltılması için yazı dilsel ideal ölçüte karşı gelişmiş ve yerleşmiş dilbilgisel olanakları kullanırlar.

119. Nur wenn die (AK38)sprachfunktionelle Analyse größere Einheiten betrifft, kann man richtig entscheiden, in welchem Verhältnis die Minimalkontraste zu diesen größeren und allgemeineren (AK65)sprachenpaarübergreifenden Strukturen stehen. (W. Wilss 1981, S. 134)

Ancak dil işlevsel çözümleme daha büyük birimleri ilgilendiriyorsa en küçük karşıtların, bu daha büyük ve daha genel dil çiftini asan yapılarla nasıl bir ilişkide bulunduğuna doğru karar verilebilir.

120. Semantisch gesehen können wir (AK49)textimmanente, (AK39)sprachimmanente und (AK40)sprachtranszendente Indizien voneinander unterscheiden: (K. Brinker 1985, S. 39)

Anlam açısından baktığımızda metin içsel, dil içsel ve dil ötesi belirtileri birbirinden ayırt edebiliriz.

121. Oevermann ergänzt diese Versuchsanordnung durch einen (AK41)sprachunabhängigen Intelligenztest, der die nicht-verbale Intelligenz als neue Variable einführt. (B. Schlieben-Lange 1973, S. 59)

Oeverman, bu deney yönergesini sözel olmayan zekâyı yeni deđişkeler olarak tartışmaya sokan dilden bağımsız bir zekâ testi ile bütünler.

122. Das Substantiv ist durch das Verb motiviert; -t ist als zweite unmittelbare Konstituente das (AK42)substantivbildende Suffix. (W. Fleischer 1982, S. 188)

Isim, fiille nedenlendirilmiştir; -t ikinci doğrudan kurucu olarak isim oluşturuocu son ektir.

123. Bei KATZ und FODOR spielen die semantischen Merkmale eine deutlich sekundäre Rolle in einem primär (AK43)syntaxzentrierten Modell. (H. Hörmann 1991, S. 21)

Katz ve Fodor'a göre, anlambilimsel özellikler sözdizim merkezli bir modelde açık bir biçimde ikincil rol oynar.

124. Die Arbeiten zur Textgrammatik beschäftigen sich dagegen, neben Entwürfen zur grammatischen Textstruktur und zu textlichen Konstitutionsregeln, mit Fragen der textlichen Relevanz der (AK44)systemlinguistischen Ebenen und ihrer Elemente im Textbereich, also der Textsyntax, Textmorphologie, Textphonologie/-phonetik. (B. Sowinski 1983, S. 55)

Buna karşı metin dilbilgisi araştırmaları, dilbilgisel metin yapısı ve metin oluşum kuralları ile ilgili tasarıların yanında, dizge dilbilimsel düzeylerin ve metin alanındaki, yani metin tümce bilgisi, metin biçimbilgisi ve metin sesbilimi ve bilgisi öğelerinin metin açısından önemine ilişkin sorunlarla uğraşır.

125. Die Beschäftigung mit weiteren textlinguistischen Probleme führt gewöhnlich zur Trennung nach (AK47)textexternen und (AK50)textinternen Textfaktoren sowie zur Abhebung jener Bereiche, die etwa den von K. Brinker entwickelten Textdefinitionen entsprechen. (B. Sowinski 1983, S. 54)

Diğer metin dilbilimsel sorunlarla uğraşma, bilindiği üzere metin dışı ve metin içi etmenlere göre ayırım yapılmasını ve K. Brinker'in geliştirdiği metin tanımına uygun alanlarını birbirinden iyice ayrılmasını sağlar.

126. Die Theologie soll von den verschiedenen Textwissenschaften nicht nur deshalb an erster Stelle genannt werden, weil ihr jahrhundertlang der erste Rang zugebilligt worden war, sondern auch weil sie zu den ältesten (AK48)textgebundenen Disziplinen zählt. (B. Sowinski 1983, S. 11)

Tanrı bilimi, sadece yüzyıllar boyunca birinci derecede öncelikli bilim olarak gösterilmiş olduğu için değil, metine bağlı en eski bilim dalları arasında sayıldığı için de çeşitli metin bilimleri tarafından birinci sırada adlandırılır.

127. Die Konzentration auf linguistische, d.h. hier (AK51)textkonstitierende Sachverhalte erwies sich aber auch für das literarische Textverständnis als effektiv. (B. Sowinski 1983, S. 142)

Dilbilimsel, yani metni oluşturan konularda yoğunlaşmanın yazınsal metinler için de verimli olduğu görülmüştür.

128. sie (Prosatexte) bieten meistens mehr Informationen im Text, was die textlinguistische Analyse wegen der reicheren (AK52)textkonstitutiven Zusammenhänge einerseits erleichtert, andererseits aber auch wegen der größeren Regelfülle erschwert. (B. Sowinski 1983, S. 137)

Düz yazı metinleri, genellikle daha fazla bilgi verir; bu da metin dilbilimsel çözümlemeyi bir taraftan daha zengin metin oluşturu ilişkiler nedeniyle kolaylaştırır, diğer taraftan da çok fazla kural nedeniyle güçleştirir.

129. die Übersetzungswissenschaft hat also die Methodik einer (AK53)übersetzungsrelevanten Textanalyse bereitzustellen. (W.Koller 1983, S. 45)

Çeviribilim, ceviri açısından önemli metin çözümleme yöntemini geliştirmek zorundadır.

130. In diesem Falle können wir von kommunikativer Äquivalenz der (AK55)verschiedensprachigen Texte (Original und Translat) sprechen. (W. Wilss 1981, S. 207)

Bu durumda farklı dilsel metinlerin (özgün ya da çeviri) iletisimsel eşdeğerliğinden söz edebiliriz.

131. In direkter Kommunikation von Mensch zu Mensch (face to face communication) genügt die (AK56)wahrnehmungsbahängige Referenz meist vollauf. (P. von Polenz 1985, S. 121)

Insandan insana doğrudan iletişimde çoğu kez algılama bağımlı gönderge yeterlidir.

132. Es ist skizziert worden, wie (AK57)wissenschaftsinterne und politische Entwicklungen hier konvergieren. (B. Schlieben-Lange 1973, S. 115)

Bilim içi ve politik gelişmelerin nasıl birbiriyle örtüstüğü ana hatlarıyla belirtilmiştir.

133. Wir haben gesehen, daß die Bestimmungen der linguistischen Pragmatik als eines auf den Dialog bezogenen Teilbereichs der Sprachwissenschaft in ganz verschiedenen (AK58)wissenschafts-sytematischen Zusammenhängen formuliert worden sind. (B. Schliegen-Lange 1979, S. 19)

Dil bilimin diyalogla ilgili alanı dilbilimsel edim dilbilim belirlemelerinin çok çeşitli bilim dizgesel bağıntılarda biçimlendirildiğini gördük.

134. Zum Unterschied von den Suffixen haben die Präfixe im heutigen Deutsch fast ausschließlich (AK59) wortbildende, nicht flektierende Funktion. (W. Fleischer 1982, S. 76)

Günümüz Almancasında ön eklerin son eklerden farklı olarak çekim işlevi değil sözcük olusturucu işlevi vardır.

135. Die Übersetzbarkeit eines Textes kann entscheidend beeinträchtigt werden, wenn in ihm die spielerische Verwendung (AK60) einzel-sprachspezifischer Ausdrucksmöglichkeiten eine wichtige Rolle spielt. (W. Koller 1983, S. 170)

Tek bir dile özgü anlatım olanaklarının sözcük oyunu biçimde kullanımı metin içerisinde önemli bir yer tutuyorsa, çevirilebilirliğe belirleyici ölçüde zarar verebilir.

136. Syntaktisch ist bei der noch sehr groben Kategorie "Angabe" zu unterscheiden zwischen (AK61) satzgliedfähigen Formen. (...) (z.B. Nominalgruppe, Adverb), und nicht satzgliedfähigen Formen, z.B. Partikeln. (P. von Polenz 1985, S. 90)

Sözdizimsel olarak ana hatlarıyla ile belirtilen "Angabe"(bildirim) kategorisindeki tümce ögesi oluşturmaya yetili, (örneğin ad kümesi, belirteç gibi) tümce ögesi oluşturmaya yetisiz (örneğin ilgeçler) biçimler birbirinden ayırt edilmelidir.

137. Das Ziel übersetzungswissenschaftlicher (üw) Hypothesen- und Theoriebildung sind irreduzible, in sich geschlossene Aussagenkomplexe, die begriffliche Einsichten in die Struktur des Übersetzungsprozesses vermitteln und damit eine Basis für konkrete (AK64) sprachenpaarspezifische Fragestellungen schaffen. (W. Wilss 1981, S. 1)

Çeviribilimsel varsayım ve kuram oluşumunun amacı, kavramla ilgili bilgileri çeviri sürecinin yapısına aktaran ve böylece dil çiftine özgü somut sorulara temel oluşturan ayrılmaz, kendi içerisinde tutarlı anlatım bütünlükleridir.

138. Daß die Soziolinguistik, die am Anfang zwar spekulativ als (AK66)übereinzelsprachliche Universal-Linguistik aufgetreten war, im Grunde nur auf empirischem Weg und einzelsprachlich vorangetrieben werden kann, gilt heute als ausgemacht. (H. Löffler 1985, S. 19)

Gerçi başlangıçta tek dil ötesi evrensel-dilbilim olarak kurgusal biçimde ortaya çıkan toplum dilbilimin aslında görgün yöntemle ve tek dilsel gelişebileceği günümüzde geçerliliğini korumaktadır.

139. Die (AK67)diachronisch-strukturelle Semantik ist vor allem von Coseriu ausgearbeitet worden. (H. Pelz, S. 188)

Artzamanlı-yapısal anlambilim, Coseriu tarafından geliştirilmiştir.

140. Hier ist noch darauf zu verweisen, daß (AK68)diskursiv-wissenschaftliche Gespräche in allen Wissenschaften anzutreffen sind. (H. Henne, H. Rehbock 1982, S. 37)

Burada bütün bilimlerde söylemsel-bilimsel konuşmaların bulunabileceğine işaret etmek gerekir.

141. Leitfragen bei literarischen Texten sind folgendermaßen zu formulieren: Wie verhält sich der ZS-Text in seiner (AK95)sprachlich-stilistischen und (AK69)formal-ästhetischen Gestaltung hinsichtlich der in der ZS-Literatur geltenden literatursprachlichen Normen? (W. Koller 1983, S. 207)

Yazınsal metinlerdeki başlıca sorunlar şöyle ifade edilebilir: Erek dil metni, erek dilde geçerli yazınsal normlar açısından nasıl bir dilsel-bicimsel ve bicimsel-estetiksel yapıya sahiptir?

142. Ein davon unabhängiges Kriterium der (AK70)formal-sprachlichen Komplexität könnte nur von der Linguistik geliefert werden. (H. Hörmann 1991, S. 61)

Bicimsel-dilsel karmaşıklığın bundan bağımsız bir ölçütü, yalnızca dil bilimi tarafından geliştirilebilir.

143. Sie (Textlinguistik) rekurriert dabei sowohl in (AK99)theoretisch-begrifflicher als auch in methodischer Hinsicht weitgehend auf Bestimmungen der Satzlinguistik strukturalistischer bzw. (AK71)generativ-transformationeller Provenienz. (K. Brinker 1985, S. 14)

Metin dilbilim, aynı zamanda hem kuramsal-kavramsal hem de yöntemsel açıdan önemli ölçüde yapısal yani üretici - dönüşümsel kaynaklı tümce dilbilim belirlemelerine dayanır.

144. Die (AK72)germanistisch-linguistischen Nachschlagwerke der neueren Zeit schweigen sich über das soziolinguistische Thema, 'Deutsch' ganz aus. (H. Löffler 1985, S. 60)

Son zamanlarda yayımlanan germanistik-dilbilimsel başvuru yapıtları, toplum dilbilimsel açısından »Almanca«yı hiç konulaştırmazlar.

145. Neben den Verhältnissen in der Bundesrepublik werden auch die (AK73)germanistisch-soziolinguistischen Forschungen aus der DDR, Österreich und der Schweiz berücksichtigt, ... (H. Löffler 1985, S. 13)

Federal Almanya'daki olgular yanında Demokratik Almanya, Avusturya ve İsviçre'deki germanistik-toplum dilbilimsel araştırmalar da göz önünde bulundurulur.

146. Zunächst ist es durchaus möglich, diese Einheit der Übersetzung als (AK74)grammatisch-lexikalischen Komplex mit semantischer Dominanz zu definieren. (W. Wilss 1981, S. 73)

Bu çeviri birimini, anlambilimsel yönü belirleyici olan dilbilgisel-sözlüksel bütün olarak tanımlamak olanaklıdır.

147. Die beiden Theorien sind in verschiedenen (AK76) historisch-gesellschaftlichen Situationen entstanden und deshalb nur diesen Situationen - im besten Fall - adäquat. (B. Schlieben-Lange 1973, S. 75)

Bu iki kuram, değişik tarihsel-toplumsal durumlarda ortaya çıkmıştır ve bu nedenle bu durumlara - en iyi biçimde - uygundur.

148. Die Soziolinguistik hat es genauso wie die Soziologie mit (AK77)historisch-konkreten Gegenständen zu tun. (B. Schlieben-Lange 1973, S. 107)

Toplumsal dilbilim, aynı toplum bilimi gibi tarihsel-somut konularla ilgilenir.

149. Unter (AK78)inhaltlich-thematischem Aspekt läßt sich dieser Befund folgendermaßen explizieren. (K. Brinker 1985, S. 11)

Bu bulgu, iceriksel-konusal açıdan şu şekilde açıklanabilir.

150. Dem Kontext kommt eine fundamentale Bedeutung für die (AK79)kommunikativ-funktionale Interpretation von Texten zu. (K. Brinker 1985, S. 92)

Metinlerin iletisimsel-islevsel yorumlar sürecinde bağlam temel bir anlam kazanır.

151. Ein weiterer soziolinguistischer Aspekt ist mit dem (AK80)kommunikativ-interaktionalen Bereich der Alltagssprache gegeben. (H. Löffler 1985, S. 111)

Bir başka toplum dilbilimsel bakış açısı, günlük dilin iletisimsel-etkilesimsel alanı içinde vardır.

152. Bei deutschen Zusammensetzungen wird später nach (AK81)logisch-semantischen Prinzipien nicht der erste Bestandteil betont. (P. von Polenz, S. 18)

Mantıksal-anlambilimsel ilkelere göre, Almanca birleşik sözcüklerde birinci kısım vurgulanmaz.

153. Freilich muß eine (AK82)morphologisch-semantische Motiviertheit von einem suffigierten Wort anderer Klasse bestehen und nicht nur durch historische Nachweise zu belegen sein. (J. Erben 1983, S. 34)

Elbette başka bir türden son ekli bir sözcüğün bicimsel-anlambilimsel bir nedenlendirilmişliği olmalı ve bunun sadece tarihsel belgelerle kanıtlanması beklenmemelidir.

154. Nicht weniger wichtig als die (AK83)morphologisch-syntaktischen Bedingungen sind die semantischen. (J. Erben 1983, S. 45)

Anlambilimsel koşullar bicimsel-sözdizimsel koşullardan daha az önemli değildir.

155. Dieser neue Performanzbegriff führt direkt zur Untersuchung von Sprachhandlungen im Kontext (AK84)nicht-sprachlicher Handlungen. (B. Schlieben-Lange 1987, S. 33)

Bu yeni başarıım kavramı, dilsel olmayan eylemler bağlamında doğrudan doğruya dil eylemlerinin araştırılmasına yol açar.

156. Wenn auch die Auffassungen zum Problem der Übersetzbarkeit unter (AK85)philosophisch-sprachtheoretischem Aspekt stark auseinandergehen, so besetzt doch Einigkeit darüber, daß die Sprachverschiedenheit in konkreten Fällen zu Übersetzungsschwierigkeiten führt. (W. Koller 1983, S. 157)

Çevirilebilirlik sorununa ilişkin görüşler felsefi-dilkuramsal alanda birbirinden oldukça ayrılrsa da, dil farklılığının somut durumlarda çeviri güçlüğüne yol açacağı konusunda görüş birliği vardır.

157. (AK86)Pragmatisch-semantische Textanalyse wäre zu abstrakt und alltagsfern ohne (AK91)sozial-pragmatische Begriffe wie Kontakt, Selbsteinschätzung, Partnereinschätzung, Image, (...) (P. von Polenz 1985, S. 73)

Edimsel-anlambilimsel metin çözümlemesi, ilişki, özdeğerlendirim, karşısındakini değerlendirme, imge, (...) gibi toplumsal-edimsel kavramlar olmaksızın çok soyut ve güncel yaşamdan uzak olur.

158. Bei der Interpretation werden die L2-Einheiten den L1-Einheiten auf Grund (AK87)semantisch-funktioneller Merkmale zugeordnet, (...). (W. Wilss 1981, S. 214)

Yorumlamada ikincidil birimleri, anlambilimsel-ilevsel özellikleri nedeniyle birincidil birimleri arasında sayılır.

159. Beliebige (AK89)semantisch-syntaktische Beziehungen, die den Bedeutungsinhalt sogar eines komplizierten Ganzsatzes ausmachen, können in der Form einer Substantivgruppe wiedergegeben werden. (P. von Polenz 1985, S. 43)

Hatta karmaşık bir bütün tümcenin anlam içeriğini oluşturan nedensiz anlambilimsel-sözdizimsel ilişkilerin bir isim kümesi biçiminde karşılıkları verilebilir.

160. Die Hinwendung zu texttheoretisch-kommunikativen und (AK90)semantisch-thematischen Problemen der Textlinguistik war die Folge. (B. Sowinski 1983, S. 57)

Bunun sonucunda metin dilbilimin metin kuramsal-iletisimsel ve anlambilimsel-konusal sorunlarına yönelindi.

161. Durch das allmähliche Verfertigen der Sätze beim Schreiben und die dauernde Korrekturmöglichkeit ergeben sich folgende (AK92)sprachlich-grammatischen Kennzeichen: (H. Löffler 1985, S. 103)

Yazım sırasında tümcelerin yavaş yavaş tamamlanması ve sürekli düzeltme olanağıyla şu dilsel-dilbilgisel özellikler ortaya çıkar:

162. Die Übersetzung, als Produkt des (AK93)sprachlich-kreativen Wirkens des Übersetzers, wird nicht immer auf allen Ebenen des Textes realisiert. (W. Wilss 1981, S. 97)

Çevirmenin dilsel-yaratıcı yetisinin ürünü olan çeviri, her zaman bütün metin düzeyinde gerçekleştirilemez.

163. Keines dieser Resultate zwingt uns mit diesem Text die Unterscheidbarkeit von (AK94)sprachlich-lexikalischem Wissen und enzyklopädischem Wissen als erwiesen anzusehen. (P. R. Lutzeyer 1985, S. 84)

Bu sonuçlardan hiç biri, bizi bu metinle dilsel-sözlüksel bilgi ve ansiklopedik bilginin birbirinden ayırt edilebilirliğinin kanıtlanmış olduğunu kabule zorlayamaz.

164. Diese theoretischen Voraussetzungen betreffen die (AK96)stilistisch-ästhetischen Anschauungen, die Auffassung von sprachlicher Norm und sprachlichen Möglichkeiten, die Auffassungen von Übersetzungszweck und Übersetzungsprinzipien und -methoden von ein Übersetzer in den Augen des Kritikers folgen sollte. (W. Wilss 1981, S. 273)

Bu kuramsal ön koşullar, biçimsel-estetiksel görüşleri, dilsel ölçüt ve olanakları, çevirmenin eleştirmen gözüyle bakmak zorunda olduğu çevirinin amacı, ilkeleri ve yöntemleri ile ilgili görüşleri içerir.

165. Die (AK97)syntagma-internen semantischen Beziehungen lassen sich am besten durch Transformation in eine semantisch äquivalente syntaktische Wortgruppe verdeutlichen. (W. Fleischer 1982, S. 242)

Dizimsel-iç anlam ilişkileri, en iyi biçimde anlamca eşdeğer sözdizimsel sözcük kümelerine dönüşümüyle belirgenleştirilebilir.

166. Er (Begriff) bezeichnet in dieser textlinguistischen Forschungsrichtung ausschließlich die (AK98)syntaktisch-semantischen Beziehungen zwischen Sätzen bzw. zwischen sprachlichen Elementen (Wörtern, Wortgruppen usw.) in aufeinanderfolgenden Sätzen. (K. Brinker 1985, S. 14)

Kavram (O), bu gibi metin dilbilimsel araştırmalarda özellikle tümceler ve buna bağlı olarak birbirini izleyen tümcelerdeki dilsel ögeler (sözcükler, sözcük kümeleri) arasındaki sözdizimsel-anlambilimsel ilişkileri betimler.

167. Die zweite grundsätzliche Neuerung, die dan allmählich von der Syntax zur Satzsemantik führte, war die Umkehrung der (AK100)traditionell-philologischen Richtung vom Ausdruck zum Inhalt, also der Neuansatz vom Inhalt zum Ausdruck. (P. von Polenz 1985, S. 50)

Gittikçe söz diziminden tümce anlambilimine yönelen ikinci temel yenileşme, geleneksel-filolojik yönelimin anlatımdan içeriğe dönüşümü, yani içerikten anlatıma geçişin yeni yaklaşımı idi.

10. Didaktisierung der Ergebnisse

Es gibt zur Zeit keine ausgearbeitete, systematisch entwickelte Theorie zur Didaktisierung der Übersetzung von linguistischen Fachbegriffen, die in der Lage wäre, Allgemeingültigkeit zu beanspruchen. Trotz dieser mangelhaften Theoriebildung lassen sich auf Grund der eigenen Untersuchungen im Rahmen dieser Dissertation einige didaktisch wichtige Vorschläge formulieren.

Eine adäquate Übersetzung der linguistischen Substantiv- und Adjektivkomposita vom Deutschen ins Türkische erfordert beim Lehrenden und Lernenden bestimmte Fach- und Sprachkenntnisse, um das Interdependenzverhältnis der Textbedeutung, Textfunktion und Textpragmatik analysieren und Übersetzungsrelevante Äquivalenzentscheidungen treffen zu können. Dies setzt eine umfassende Einführung in das Grundlagenwissen der Wortbildung und der fachlichen Übersetzung voraus.

Thesen zur Didaktisierung der Übersetzungsergebnisse von Fachtexten lassen sich vor dem Hintergrund der theamtischen Maßstäbe, Notwendigkeiten und der dabei zu verfolgenden Ziele entwickeln.

Die allgemeingeltenden Maßstäbe der fachtextlichen Übersetzung lassen sich wie folgt zusammenfassen:

1. Beherrschung der fachspezifischen Terminologie
2. Textlinguistische Analyse des wechselseitigen Abhängigkeitsverhältnisses von Textbedeutung, Textfunktion und Textpragmatik
3. Gewährleistung einer exakten Informationsvermittlung
4. Sicherung einer vergleichbaren Fachkenntnis beim Empfänger (Schaffung einer adäquaten Sender-Empfänger-Beziehung)
5. Verringerung der individuellen Stilvarianten
6. Orientierung am fachsprachlichen Sachzusammenhang
7. Vermittlung der einschlägigen Wortbildungsregeln und Kenntnisse.
8. Entwicklung einer sprachlichen Flexibilität, die Übersetzungsäquivalente für Ad-hoc-Bildungen aus dem Kontext zu erschließen.
9. Entwicklung und zielgerichtete Differenzierung der fachsprachlichen Angebote.
10. Entwicklung geeigneter fachsprachlichen Übersetzungseinheiten.

11. Berücksichtigung verschiedener Motiviertheitsgrade von Ad-hoc-Bildungen.
12. Herausarbeitung von Übersetzungsregeln für Ad-hoc-Bildungen und deren Automatisierung.
13. Entwicklung der Vereinfachungs- und Paraphrasenmodelle.
14. Didaktische Hilfe zur Selbstkorrektur unter Berücksichtigung von Weg/Ziel-Ergebnisüberprüfung.
15. Entwicklung eines kontrastiven Denkvermögens.
16. Bewußtmachung der unterschiedlichen Begriffssysteme in der Ausgangs- und Zielsprache.

Die unterschiedlichen Begriffssysteme können je nach der Übersetzungssituation folgende Übersetzungsmöglichkeiten erfordern:

- * Entlehnung oder Lehnübersetzung
- * Neubennung in der Zielsprache
- * Schaffung eines erklärenden Äquivalents

Auf der Grundlage von praktischen Übersetzungsbeispielen werden ausgearbeitete Grundsätze und Thesen veranschaulicht und die sich daraus ergebenden Übersetzungsschwierigkeiten spezifiziert.

Die oben angeführten konkreten Übersetzungsstrategien deuten darauf hin, daß die ad-hoc gebildeten Substantiv- und Adjektivkomposita im Bereich der Linguistik grundsätzlich und generell adäquat ins Türkische übersetzt werden können.

Es wird hier gezeigt, welche Substantiv- und Adjektivkomposita wörtlich ins Türkische übersetzt werden können, welche eine syntagmatische Paraphrase verlangen. Dabei werden didaktische Vorschläge zur Übersetzung der Substantiv- und Adjektivkomposita an konkreten Übersetzungsbeispielen gemacht. Es wird generell der Versuch unternommen, verallgemeinerungsfähige Aussagen zur deutsch-türkischen Übersetzungsdidaktik herauszuarbeiten.

A) Substantivkomposita

1. Zweigliedrige Substantivkomposita können in den meisten Fällen wörtlich, d.h. Glied für Glied ins Türkische übersetzt werden. Sie werden meistens im Türkischen durch eine substantivische Zusammensetzung mit den Possessivsuffixen »-ı, -i, -u, -ü, -sı, -si, -su, -sü« in Getrenntschreibung wiedergegeben:

- ...(SK1) Analysemethode... : ...çözümleme yöntem-i
 ...(SK3) Äquivalenzbeziehung: ...eşdeğerlik ilişki-si
 ...(SK12) Gebrauchsnorm : ...kullanım norm-u
 ...(SK55) Themenentfaltung : ...konu açılım-ı

In manchen Fällen gibt es für zweigliedrige Substantivkomposita im Türkischen Direktentsprechungen:

- ...(SK26) Kontextsemantik : ...bağlam anlambilim
 ...(SK33) Parallelinformation : ...koşut bilgi
 ...(SK58) Übersetzungseinheit : ...çeviribirim
 ...(SK67) Übersetzungswissenschaft: ...çeviribilim

Die Inhalte der Substantivkomposita werden mit Hilfe anderer Wortarten im Türkischen ausgedrückt:

Für (SK37) Sprachäußerung ist das türkische Äquivalent nicht *dil anlatım, sondern dilsel anlatım.

Ebenso entspricht ...(SK6) Bezugsausdruck nicht *ilgi kavram, sondern ilgili kavram im Türkischen.

In manchen Fällen gibt es für zweigliedrige Substantivkomposita im Türkischen eine syntagmatische Paraphrase. Als Entsprechung für

...(SK10) Erkenntnisinteresse tritt im Türkischen eine Wortgruppe "bilimsel bilgiye duyulan ilgi" auf.

2. Die drei- und mehrgliedrigen Substantivkomposita sind wörtlich übersetzbar. Sie werden im Türkischen durch eine Wortgruppe wiedergegeben:

...(SK74) Gesprächschrittwechsel: konuşma aşaması değişimi

...(SK77) Spracherwerbsprozeß : dil edinim süreci

...(SK80) Übersetzungsäquivalenz-
beziehung : çeviri eşdeğerlik
ilişkisi

...(SK80) Zweitspracherwerbs-
forschung : ikinci dil edinim
araştırması

3. Die Substantivkomposita mit Bindestrich werden ins Türkische durch eine Zusammensetzung mit Possessivsuffixen "-ı, -i, -u, -ü, -sı, -si, -su, -sü" übersetzt:

...(SK89) Bilingualismus-Situation: ikidililik durum-u

...(SK92) Kode-Einheit :Kod birim-i

...(SK96) L2-Zeichen :ikinci dil gösterge-si

...(SK97) Thema-Rhema-Abfolge :Konu yorum dizi-si

B) Adjektivkomposita

1. Die zweigliedrigen Adjektivkomposita treten unter verschiedenen Bildungstypen auf. Zum produktivsten Bildungstyp gehören die Zusammensetzungen aus

Substantiv+Adjektiv. Sie lassen sich unschwer Glied für Glied ins Türkische übersetzen.

...(AK13) flexionparadigmatische Reihe: çekim dizimsel
sıra

...(AK15) gesprächanalytische Arbeiten: konuşma çözüm-
leyici çalışmalar

...(AK35) prädikatenlogische Operation: yüklem mantıklı
işlemler

...(AK32) sprachfunktionelle Analyse : dil işlevsel
çözümleme

2. Die mit Substantiv+Partizip-I gebildeten Adjektivkomposita können wörtlich ins Türkische übernommen werden. Sie werden im Türkischen entweder a) durch eine Wortgruppe aus Substantiv+Adjektiv mit Suffixe -cı, -ci, -cu, oder b) aus Substantiv+Partizip mit Suffixe -en, -an wiedergegeben:

a) (AK6) bedeutungsunterscheidende
Funktion : anlam ayırıcı işlev

...(AK11) dialogkonstituierende
Universalien : dialog kurucu
evrenseller

...(AK10) handlungsorientierende
Information : eylem yönlendirici
bilgi

...(AK42) substantivbildende Suffixe: isim oluşturu son
ek

- b) (AK1) absichtserklärende
Sprechakt : niyeti açıklayan
konuşma eylemi
- ...(AK5) bedeutungstragende
Einheiten : anlam taşıyan
birimler
- ...(AK7) bestätigungheischende
Partikel : onay isteyen
ilgeçler
- ...(AK51) textkonstituierende
Sachverhalte : metni oluşturan
konular

3. Substantiv+Partizip II-Komposita entsprechen im Türkischen dem Strukturtyp "Substantiv+Adjektiv":

- ...(AK1) anwendungsorientierte Forschung: uygulama yöne-
limli araştırma
- ...(AK22) kontextbedingter Zustand : bağlam koşullu
durum
- ...(AK33) kulturgebundene Ausdruck : kültüre bağlı
anlatımlar
- ...(AK46) textbezogene Übersetzungs-
wissenschaft : metin bağıntılı
çeviribilim

Adjektivkomposita aus Adjektiv+Partizip II werden im Türkischen durch "Adjektiv+Partizipien mit Suffixen -mış, -miş, -muş, -müş wiedergegeben"

- ...(AK27) neugebildetes Wort : yeni yapılmış
sözcük

4. Adjektivkomposita mit einem ersten Bestandteil "nicht-" werden im Türkischen durch "Adjektiv+olmayan"-Kollokation ausgedrückt:

- ...(AK28) nichtlinguistische Disziplinen: dilsel olmayan
bilim dalları
- ...(AK29) nichtsprachliche Kenntnisse : dilsel olmayan
bilgiler

5. Die Adjektivkomposita mit erstem Bestandteil "außer" werden im Türkischen mit Hilfe eines Substantivs ausgedrückt. Dabei geht es auch um eine Substantiv+dış- Kollokation:

- ...(AK3) außerlinguistische Probleme: dilbilim dışı
sorunlar
- ...(AK4) außertextliche Information : metin dışı bilgi

6. Komposita aus Adjektiv+Adjektiv können wörtlich ins Türkische übertragen werden:

- ...(AK12) einzelgesellschaftliche
Konventionen : tek toplumsal
uzlaşmalar
- ...(AK32) normalsprachliche Ausdrücke: normal dilsel
anlatımlar
- ...(AK55) verschiedensprachliche
Texte : farklı dilsel
metinler

7. Die drei- und mehrgliedrigen Adjektivkomposita sind nicht immer wörtlich Übersetzbar;

- ...(AK60) einzel Sprachspezifische
 Ausdrucksmöglichkeiten : tek (bir) dile özgü
 anlatım olanakları
- ...(AK64) sprachenpaarspezifische
 Fragestellungen : dil çiftine özgü
 sorunlar

aber:

- ...(SK61) satzgliedfähige Formen : tümce ögesi oluşturma-
 ya yetili biçimler
- ...(AK66) übereinzelsprachliche
 Universal-Linguistik : tek dil ötesi evrensel
 dilbilim

8. Für mit Bindestrich gebildete Adjektivkomposita gibt es im Türkischen Eins-zu-Eins-Entsprechungen:

- ...(AK79) kommunikativ-funktionelle
 Interpretation : iletisimsel-ışlevsel
 yorumlar
- ...(AK83) morphologisch-syntaktische
 Bedingungen : biçimsel-sözdizimsel
 koşullar
- ...(AK94) sprachlich-lexikalisches
 Wissen : dilsel-sözlüksel
 bilgi
- ...(AK97) syntagma-interne
 Beziehung : dizimsel-ic
 ilişkiler

Alle Substantiv- und Adjektivkomposita sind nicht lexikalisiert. Wegen ihres okkasiollen Charakters sind sie auch nicht lexikalisierbar. Aus diesem Grund sind sie nur im Textzusammenhang voll semantisierbar. Bei der Übersetzung dieser okkasionellen Bildungen muß auf jeden Fall der Kontext mitberücksichtigt werden.





GLOSSAR (Linguistik, Didaktik und Übersetzung)

absichtserklärend	: niyeti açıklayan
Adressaten-Image	: ilgili imgesi
Analysemethode	: çözümlene yöntemi
Analyseproblem	: çözümlene sorunu
anwendungsorientiert	: uygulamaya yönelik/ uygulama yönelimli
Äquivalenzbeziehung	: eşdeğerlik ilişkisi
Äquivalenzforderung	: eşderlik istemi
AS-Sprecher	: kökencil konuşucu
AS-Text	: kökencil metni
Aussagen-Verknüpfung	: belirleme bağlantısı
außerlinguistisch	: dilbilim dışı
außertextlich	: metin dışı
bedeutungstragend	: anlam taşıyıcı/taşıyan
bedeutungsunterscheidend	: anlam ayırıcı/ayıran
Bedeutungsvariante	: Anlam değişkesi
bestätigungsheischend	: onay isteyen
Bezugsausdruck	: ilgili kavram
bezugsidentisch	: ilgi özdeş
Bezugsobjekt	: ilgi nesnesi
Bezugsstelle	: ilgi yeri
Bilingualismus-Situation	: ikidillilik durumu
binnensprachlich	: iç dilsel
diachronisch-strukturell	: artzamanlı-yapısal
dialektspezifisch	: lehçe özellikli
dialogkonstituierend	: diyalog kurucu/kuran
diskursiv-wissenschaftlich	: söylemsel-bilimsel
Einbettungsproblem	: yerleştirme sorunu
Eins-zu-eins-Entsprechung	: Bire bir denklik
Eins-zu-Teil-Entsprechung	: Bire kısmi denklik
einzelgesellschaftlich	: tek toplumsal
einzel Sprachspezifisch	: tek dile özgü
Erkenntnisinteresse	: Bilimsel bilgiye duyulan ilgi
flexionsparadigmatisch	: çekim dizisel
formal-ästhetisch	: biçimsel-estetiksel
formal-sprachlich	: biçimsel-dilsel
formbetont	: biçim ağırlıklı/biçimi temel alan
Fremdsprachenerwerb	: Yabancı dil edinimi
Gebrauchsnorm	: Kullanım normu

generativ-transformationell	: üretici-dönüşümsel
germanistisch-linguistisch	: germanistik-dilbilimsel
germanistisch-soziolinguistisch:	germanistik-toplum dilbilimsel
Gesprächsakt	: Konuşma eylemi
gesprächsanalytisch	: konuşma çözümleyici
Gesprächsbereich	: Konuşma alanı
Gesprächshandlung	: Konuşma eylemi
Gesprächsschritt	: Konuşma aşaması
Gesprächsschrittswechsel	: Konuşma aşaması değişimi
Gesprächstyp	: Konuşma tipi
Gesprächsverlauf	: Konuşma akışı
Grammatikmodel	: Dilbilgisi modeli
grammatisch-lexikalisch	: dilbilgisel-sözlüksel
grammatisch-semantisch	: dilbilgisel-anlamsal
Handlungsbegriff	: Eylem kavramı
Handlungsgehalt	: Eylem içeriği
handlungsorientierend	: eylem yönlendirici
Handlungsspiel	: Eylem alanı
Handlungstyp	: Eylem tipi
historisch-gesellschaftlich	: tarihsel-toplumsal
historisch-konkreten	: tarihsel-somut
informationsverstärkend	: bilgi
inhaltlich-thematisch	: içeriksel-konusal
inhaltsbetont	: içerik ağırlıklı/içeriği temel alan
Kode-Einheit	: Kod birimi
Kommunikationakt	: İletişim eylemi
Kommunikationsgemeinschaft	: İletişim topluluğu
kommunikationsorientiert	: iletişime yönelik
kommunikativ-funktional	: iletişimsel-işlevsel
kommunikativ-interaktional	: iletişimsel-etkileşimsel
kontaktspezifisch	: ilişki özellikli
kontextabhängig	: bağlama bağımlı
kontextbedingt	: bağlam koşullu
kontextgebunden	: bağlama bağlı
Kontextsemantik	: Bağlam anlambilim
kontextsemantisch	: bağlam anlambilimsel
kontrastlinguistisch	: karşıt dilbilimsel
Konversationspostulate	: Koşulsuz konuşma istemi
kulturgebunden	: kültüre bağlı
L1-Text	: birinci dil metni
L1-Zeichen	: birinci dil göstergesi
L2-Text	: ikinci dil metni

L2-Zeichen	: ikinci dil göstergesi
Lautfolge	: Ses dizisi
Lernervarierät	: Karma öğrenci kümesi
logisch-semantisch	: mantıksal-anlambilimsel
Morphemkonstruktion	: Morfem yapısı
morphologisch-semantisch	: biçimsel-anlambilimsel
morphologisch-syntaktisch	: biçimsel-sözdizimsel
Motivationsbeziehung	: Nedenlik ilişkisi
neugebildet	: yeni yapılmış
nicht-sprachlich	: dilsel olmayan
nichtlinguistisch	: dilbilimsel olmayan
nichtpronominal	: adıl olmayan
nichtsprachlich	: dilsel olmayan
nichtwörtliche (Übersetzung)	: serbest (çeviri)
Nominalprädikat	: Ad yüklem
normalsprachlich	: normal dilsel
Parallelinformation	: Koşut bilgi
parasprachlich	: dil üstü
personegebunden	: kişiye bağlı
philosophisch-sprachtheoretisch	: felsefel-dil kuramsal
prädikatenlogisch	: yüklem mantıklı
Prädikatsklasse	: Yüklem türü
pragmatisch-semantisch	: edimsel-anlambilimsel
Referenzobjekt	: Gönderge nesnesi
Referenzträger	: Gönderge taşıyıcı
satzgliedfähig	: tümce ögesi oluşturmaya yetili
satzübergreifend	: tümceyi aşan
schriftsprachlich	: yazı dilsel
semantisch-funktionell	: anlambilimsel-işlevsel
semantisch-pragmatisch	: anlambilimsel-edimsel
semantisch-syntaktisch	: anlambilimsel-sözdizimsel
semantisch-thematisch	: anlambilimsel-konusal
sozial-pragmatisch	: toplumsal-edimsel
Sprachäußerung	: dilsel anlatım
Sprachbarrierendiskussion	: dil zorlukları tartışması
Sprachbeschreibung	: Dil betimlemesi
Sprachebene	: Dil düzeyi
Sprachelement	: Dil ögesi
sprachenpaarbezogen	: dil çifti bağıntılı/ilintili
sprachenpaargebunden	: dil çiftine bağlı

sprachenpaarspezifisch	: dil çiftine özgü
sprachenpaarübergreifend	: dil çiftini aşan
Spracherwerbsforschung	: Dil edinim araştırması
Spracherwerbsprozeß	: Dil edinim süreci
sprachfunktionell	: dil işlevsel
sprachimmanent	: dil içsel
Sprachkörper	: Kavram
sprachlich-grammatisch	: dilsel-dilbilimsel
sprachlich-kreativ	: dilsel-yaratıcı
sprachlich-lexikalisch	: dilsel-sözlüksel
sprachlich-stilistisch	: dilsel-biçemsel
sprachtranszendent	: dil ötesi
sprachunabhängig	: dilden bağımsız
Sprachverarbeiter	: Dil işleyici
Sprechereinstellung	: Konuşucu tutumu
Sprecherhandlung	: Konuşucu eylemi
Sprecherhandlungstyp	: Konuşucu eylem tipi
Sprechhandlungstheorie	: Konuşma eylem kuramı
stilistisch-ästhetisch	: biçemsel-estetiksel
Strukturtyp	: Yapı tipi
Subjekt Schub	: Özne yitimi/kaybolması
substantivbildend	: isim oluşturu
syntagma-intern	: dizimsel iç
syntaktisch-semantisch	: sözdizimsel-anlambilimsel
syntaxzentriert	: sözdizim merkezli
systemlinguistisch	: dizge dilbilimsel
textanalytisch	: metin çözümleyici
Textbegriff	: Metin kavramı
Textbeispiel	: Metin örneği
textbezogen	: metin bağıntılı/metni temel alan
Textdefinition	: Metin tanımı
textextern	: metin dışı
Textgattung	: Metin türü
textgebunden	: metne bağlı
textimmanent	: metin içsel
Textinhalt	: Metin içeriği
textintern	: metin içi
textkonstituierend	: metni oluşturan
textkonstitutiv	: metin oluşturu
Textsegment	: Metin bölümü
Texttyp	: Metin tipi
Textzusammenhang	: Metin bağlamı

Thema-Rhema-Abfolge	: Konu-yorum-dizisi
Themenentfaltung	: Konu açılımı
theoretisch-begrifflich	: kuramsal-kavramsal
Theoriebildung	: Kuram oluşturma
traditionell-philologisch	: geleneksel-filolojik
übereinzelsprachlich	: tek dil ötesi
Übersetzungsäquivalenz	: Çeviri eşdeğerliği
Übersetzungsäquivalenzbeziehung	: Çeviri eşdeğerlik ilişkisi
Übersetzungseinheit	: Çeviribirim
Übersetzungskritik	: Çeviri eleştirisi
Übersetzungsmethode	: Çeviri yöntemi
Übersetzungspraxis	: Çeviri uygulayımı
Übersetzungsproblem	: Çeviri sorunu
Übersetzungsprozedur	: Çeviri aşaması
Übersetzungsprozeß	: Çeviri süreci
übersetzungsrelevant	: çeviri açısından önemli/ çeviri önemsel örnekleme
Übersetzungstheorie	: Çeviri kuramı
Übersetzungsvorgang	: Çeviri oluşumu/oluşu
Übersetzungswissenschaft	: Çeviribilim
Umweltreferent	: Çevre göndergesi
Untersuchungsgegenstand	: Araştırma konusu
valenzabhängig	: birleşim değer bağımlı
Verbalstamm	: Fiil kökü
verschiedensprachig	: farklı dilsel
wahrnehmungsabhängig	: algılama bağımlı
wissenschaftsintern	: bilim içi
Wissenschaftssprache	: Bilim dili
wissenschaftssystematisch	: bilimsel dizgesel
Wort-für-Wort-Übersetzung	: Sözcük sözcük çeviri
wortbildend	: sözcük oluşturucu
Wortbildungskonstruktion	: Sözcük oluşturma kuruluşu
Wortbildungsstruktur	: Sözcük oluşturma yapısı
Wortbildungstyp	: Sözcük oluşturma tipi
Zielvarietät	: Amaç çeşitliği
ZS-Sprecher	: Erekdil konuşucu
ZS-Text	: Erekdil metni
Zweitspracherwerbsforschung	: İkinci dil edinim araştırması

LITERATURVERZEICHNIS

- Albrecht, Jörn: Linguistik und Übersetzung, Max Niemeyer Verlag Tübingen 1973.
- Althaus, H.P. / Henne, H. / Wieand, H.E. (Hrsg.): Lexikon der Germanistischen Linguistik. Max Niemeyer Verlag, Tübingen 1980.
- Arens, Hans: Sprachwissenschaft. Der Gang ihrer Entwicklung von der Antike bis zur Gegenwart, 2 Bände, Athenäum Fischer Verlag, Frankfurt am Main 1969.
- Arens, Hans: Geschichte der Linguistik. In: Lexikon der Germanistischen Linguistik hrsg. von Althaus, H.P./Henne, H./Wiegand, H.E., Max Niemeyer Verlag, Tübingen 1980, S. 97-107.
- Arntz, R./Picht, H.: Einführung in die Übersetzungsbezogene Terminologiearbeit. Georg Olms Verlag, Hildesheim 1982.
- Barchudarov, L.S.: Übersetzungstheorie als vergleichende Textlinguistik. In: Übersetzungswissenschaftliche Beiträge 1, Vermittelte Kommunikation, sprachmittlung, Translation hrsg. von O. Kade VEB Enzyklopädie Verlag, Leipzig 1977, S. 7-13.
- Barth, Erhard: Fachsprache. Eine Bibliographie. In: Germanistische Linguistik 3/1971, S. 209-363.
- Baumann, Klaus-Dieter: Ein Versuch der ganzheitlichen Betrachtung von Fachtexten. In: Fachsprachen. Instrument und Objekt. hrsg. L. Hoffmann. VEB Enzyklopädie Verlag, Leipzig 1987, S. 10-22.
- Bausch, Karl-Heinz/Schewe, Wolfgang H.U./Spiegel, Heinz-Rudi (Hrsg.): Fachsprachen. Terminologie. Struktur. Normung e.V. DIN-Deutsches Institut für Normung, Beuth Verlag Berlin, Köln 1976.

- Becker, Norbert: Versuch einer Übungstypologie für den fachbezogenen Fremdsprachenunterricht. In: Zielsprache Deutsch. 1.1973, S. 1-10.
- Becker, Norbert: Zur Didaktisierung von Fachtexten. In: Materialien Deutsch als Fremdsprachen, Heft 18, Regensburg 1981, S. 179-189.
- Becker, Norbert: »Unterrichtliche Ansätze und Lehrwerkentwicklung in Deutsch als Fachsprache«. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 12.(1986), S. 217-233.
- Beier, Rudolf/Möhn, Dieter: Beschreibungskategorien für das »Hamburger Gutachten«. In: Jahrbuch DaF 9.(1983), S. 194-228.
- Beier, Rudolf/Möhn, Dieter: Fachtexte in fachsprachlichen Lehr- und Lernmaterialien für den fremdsprachlichen Unterricht - Überlegungen zu ihrer Beschreibung und Bewertung. In: Fachsprache 6.1984, H. 1-2, S. 89-115.
- Beier, Rudolf/Möhn, Dieter: Fachlicher Fremdsprachenunterricht. In: Die Neueren Sprachen 87: H. 1/2 (1988), S. 19-75.
- Benes, Eduard: Die Fachsprachen. In: Deutschunterricht für Ausländer 18.1968, S. 124-136.
- Benes, Eduard: Syntaktische Besonderheiten der deutschen wissenschaftlichen Fachsprache. In: Fachsprachen. Terminologie. Struktur. Normung hrsg. von Bausch, K.H./Schewe, W./Spiegel, H.R., Beuth Verlag Berlin, Köln 1976, S. 88-98.
- Benes, Eduard: Die formale Struktur der wissenschaftlichen Fachsprachen in syntaktischer Hinsicht. In: Wissenschaftssprache hrsg. von Theo Bungarten, Wilhelm Fink Verlag, München 1981, S. 185-212.
- Benes, Eduard: Zur Didaktisierung der gesprochenen Wissenschaftssprache. In: Fachsprache 4.1982, H. 1-2, S. 11-18.

- Bohusch, Otmar: Lexikon der grammatischen Terminologie. Ludwig Auer Verlag, Donauwörth 1972.
- Boretzky, Norbert: Einführung in die historische Linguistik. Rowohlt Taschenbuchverlag, Hamburg 1977.
- Brinker, Klaus: Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in die Grundbegriffe und Methoden, Erich Schmidt Verlag, Berlin 1985
- Brinkmann, Rosemarie: Probleme der fachsprachlichen Übersetzung. In: Fachsprache 5.1983, H.1-2, S.24-31.
- Buhlmann, Rosemarie: Problematik und Perspektiven der Fachsprachendidaktik. In: Sprache: Lehren-Lernen Bd. I, Kongreßberichte der 11. Jhstagung der GAL e.v. hrsg. von W. Kühlwein/A. Raasch, G. Narr Verlag Tübingen 1981, S. 71 - 78.
- Buhlmann, Rosemaria: Das Lesen von Fachtexten. In: Materialien Deutsch als Fremdsprachen, Heft 18. Regensburg 1981, S. 221-282.
- Buhlmann, Rosemarie: "Merkmale geschriebener und gesprochener Texte im Bereich naturwissenschaftlicher technischer Fachsprachen. Eine Betrachtung unter didaktischen Gesichtspunkten. In: Fachsprache 7, 3/4 (1985). S. 98-125.
- Busse, Dietrich: Sprachwissenschaftliche Terminologie. In: Muttersprache 1/1989, S. 27-38.
- Bußmann, Hadumod: Lexikon der Sprachwissenschaft, Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 1990.
- Bünting, Karl-Dieter/Kochan, D.: Die Sprache der Linguistik. In: Fachsprache und Gemeinsprache hrsg. W. Klute, Moritz Diesterweg Verlag, Frankfurt/M. 1975, S. 70-74.
- Bünting, Karl-Dieter: Einführung in die Linguistik. Athenäum Verlag, Frankfurt am Main 1987(12).

- Dahlberg, Ingetraut: Zur Didaktisierung der Fachterminologie. In: Materialien Deutsch als Fremdsprache hrsg. Arbeitskreis Deutsch als Fremdsprache beim DAAD, Regensburg 1978, S. 37-55.
- Doherty, Monika: Übersetzungstheorie. Vom Kuriositätenkabinett zur Kognitiven Wissenschaft. In: LiLi 21/1991, Heft 84, S. 7-13.
- Drozd, Lubomir: Die Fachsprache als Gegenstand des Fremdsprachenunterrichts. In: DaF 3.1966, Heft 2, S. 23-31.
- Drozd, L./Seibicke, W.: Deutsche Fach- und Wissenschaftssprache. Oscar Brandstetter Verlag, Wiesbaden 1973.
- Duden- das große Wörterbuch der deutschen Sprache in 6 Bänden. Bibliographischen Institut, Mannheim, Wien, Zurich 1981.
- Ehnert, R./Hornung, W.: Wie sollen Studierende des Faches Deutsch als Fremdsprache auf ihre künftige Tätigkeit als Fachsprachenlehrer vorbereitet werden. In: Jahrbuch DaF, 12(1986), S. 204-216.
- Erben, Johannes: Einführung in die deutsche Wortbildungslehre. Erich Schmidt Verlag, Berlin 1983(2).
- Erk, Heinrich: Wo greift die sprachliche Vorbereitung ausländischer Studienbewerber zu Kurz? In: Materialien DaF H./1 hrsg. von Arbeitskreis DaF beim DAAD, Bonn 1977/78.
- Fachsprache. Internationale Zeitschrift für Fachsprachenforschung, -didaktik und Terminologie. Wilhelm Braumüller A. 1092. Wien 1. Jahrgang Heft 1-2/1979.
- Felber, H./Budin, G.: Terminologie in Theorie und Praxis. G. Narr Verlag, Tübingen 1989.
- Filipec, Josef: Zur Spezifik des spezielsprachlichen Wortschatzes gegenüber dem allgemeinen Wortschatz. In: DaF, 6.1969, S. 407-414.

- Fleischer, Wolfgang: Zur linguistischer Charakterisierung des Terminus in Natur- und Gesellschaftswissenschaften. In: DaF 10.1973, S. 193-203.
- Fleischer, Wolfgang: Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. Max Niemeyer Verlag, Tübingen 1982.
- Fluck, Hans-Rüdiger: Probleme und Aufgaben einer Didaktik der Fachsprachen. In: Der Deutschunterricht 31.1979, S. 63-70.
- Fluck, Hans-Rüdiger: Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik. Julius Groos Verlag, Heidelberg 1984.
- Fluck, Hans-Rüdiger: Fachsprachen. Einführung und Bibliographie. A. Francke Verlag, München (=UTB 483) 1991 (4).
- Fluck, Hans-Rüdiger: Didaktik der Fachsprachen. Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch. G. Narr Verlag, Tübingen 1992.
- Friedrich Schleiermachers Sämtliche Werke. Dritte Abteilung: zur Philosophie. Zweite Band, Berlin (Reimer) 1838, S. 207-245.
- Gipper, Helmut: Fachsprachen in Wissenschaft und Werbung. Erkenntnisgewinn und Irreführung. In: Fachsprache und Gemeinsprache hrsg. W. Mentrup Pädagogische Verlag Schwann, Düsseldorf 1979, S. 125-143.
- Gipper, Helmut: Das Problem der Übersetzbarkeit. In: Gewehr, W./Klein, K.-P. (Hrsg.) Grundprobleme der Linguistik. Ein Reader zur Einführung. Pädagogischer Verlag Bücherei Schneider Baltmannsweiler, Stuttgart 1982, S. 276-279.
- Gnutzmann, Claus/Hermann, Oldenburg: Kontrastive Textlinguistik und Fachsprachenanalyse. Theoretische Überlegungen und erste Untersuchungsergebnisse. In: Sprache und Politik. Kongreßbeiträge zur 19. Jahrestagung der GAL e.V. hrsg. von Bernd Spillner, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main 1990, S. 211-215.

- Gnutzmann, Claus/Hermann, Oldenburg: Kontrastive Fachtextlinguistik Deutsch-Englisch: Ein Forschungsprojekt zur linguistischen Fundierung des fachbezogenen Fremdsprachenunterricht. In: Sprache und Politik. Kongreßbeiträge zur 20. Jahrestagung der BAL e.V. hrsg. von Bernd Sprillner. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main 1990/1, S. 175-179.
- Gnutzmann, Claus/Lange, Regina: Kontrastive Textlinguistik und Fachsprachenanalyse. In: Kontrastive Linguistik hrsg. von C. Gnutzmann, Peter Lang Verlag Frankfurt am Main 1990, S. 85-113.
- Göktürk, Pia Angela: Der sach- und fachsprachige Text und seine didaktischen Möglichkeiten. In: Ankaraner Beiträge zur Germanistik. Deutsches Kulturinstitut Ankara 1991, S. 113-124.
- Hahn, Walter von: Fachsprachen. In: Lexikon der Germanistischen Linguistik hrsg. Althaus, H.P./Henne, H./Wiegand, H.E. Max Niemeyer Verlag, Tübingen 1980, S. 390-395.
- Hahn, Walter von: Fachsprachen. (Wege der Forschung: Bd. 498). Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1981.
- Hahn, Walter von: Fachkommunikation. Entwicklung. Linguistische Konzepte. Betriebliche Beispiele. Walter de Gruyter Verlag, Berlin, New York 1983.
- Hartmann, Dietrich: Über den Einfluß von Fachsprachen auf die Gemeinsprache. Semantische und variations-theoretische Überlegungen zu einem wenig erforschten Zusammenhang. In: Fachsprachen und ihre Anwendung hrsg. von C. Gnutzmann/J. Turner. G. Narr Verlag, Tübingen 1980, S. 27-48.
- Helbig, Gerhard: Geschichte der neueren Sprachwissenschaft. Rowohlt Taschenbuch Verlag, Hamburg 1974.

- Heller, Klaus: Der Wortschatz unter dem Aspekt des Fachwortes. Versuch einer Systematik. In: Fachsprachen hrsg. von Walter Hahn. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1981, S. 218-238.
- Henne, Helmut-H. Rehbock: Einführung in die Gesprächsanalyse. Walter de Gruyter Verlag, (Sammlung Göschen 2212) Berlin: New York 1982
- Hoberg, Rudolf: Möglichkeiten und Grenzen der Behandlung von Fachsprachen im Deutschunterricht. In: Der Deutschunterricht, 31.1979, S. 6-21.
- Hoffmann, Lothar: Kommunikationsmittel Fachsprache Akademie-Verlag, Berlin 1976.
- Hoffmann, Lothar: Probleme und Methoden der Fachsprachenforschung. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Karl-Marx-Universität. Geisteswissenschaft. Sprachwissenschaft Reihe 31.1(1982), S. 25-29.
- Hoffmann, Lothar: Fachtextlinguistik. In: Fachsprache 5.1983, Heft 1-2, S. 57-67.
- Hoffmann, Lothar: Fachsprachen. Instrument und Objekt In: Fachsprachen. Instrument und Objekt, hrsg. von L. Hoffmann. VEB Enzyklopädie, Leipzig 1987, S. 7-9.
- Hoffmann, Lothar: Ein textlinguistischer Ansatz in der Fachsprachenforschung. In: Standpunkte der Fachsprachenforschung hrsg. von M. Sprissler. G. Narr Verlag, Tübingen 1987, S. 91-106
- Hoffmann, Lothar: Zur quantitativen Charakteristik der Sprache wissenschaftlicher Texte. In: Linguistische und methodische Probleme einer spezialsprachlichen Ausbildung hrsg. von I. Schilling, Max-Niemeyer Verlag, Halle 1987, S. 128-140.
- Hörmann, Hans: Einführung in die Psycholinguistik Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1981

- Ickler, Theodor: Fachsprache. In: Deutsch als Fremdsprache. Germanistische Arbeitshefte 29. Max Niemeyer Verlag, Tübingen 1984, S. 28-31.
- İmla Kilavuzu. Türk Tarih Kurumu Basım Evi, Ankara 1993.
- Jäger, Gert: Invarianz und Transferierbarkeit. In: Kade, O. Neue Beiträge zu Grundfragen der Übersetzungswissenschaft, Leipzig 1973, S. 47-61.
- John, Lyons. Einführung in die moderne Linguistik. Verlag C.H. Beck, München 1975.
- Jumpelt, Rudolf Walter: Die Übersetzung naturwissenschaftlicher und technischer Literatur. Langenscheidt Verlag, Berlin 1961.
- Jumpelt, Rudolf Walter: Fachsprachen-Fachworte als Problem der Dokumentation und Übersetzung. In: Fachsprachen. hrsg. von Walter u. Hahn. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1981, S. 67-85.
- Kade, Otto: Zufall und Gesetzmöglichkeit in der Übersetzung. Beihefte zur Zeitschrift Fremdsprachen VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig 1968.
- Kalverkämper, Hartwig: Die Problematik von Fachsprache und Gemeinsprache. In: Sprachwissenschaft hrsg. von Rudolf Schützeichel Bd. 3; Carl Winter Universitätsverlag, Heidelberg 1978, S. 406-444.
- Kalverkämper, Hartwig: Die Axiomatik der Fachsprachenforschung. In: Fachsprache 2.1980, Heft 1-2, S. 2-20.
- Kalverkämper, Hartwig: Textuelle Fachsprachen-Linguistik als Aufgabe. In: LiLi 51/52 (1983), S. 124-166.
- Kapp, Volker (Hrsg.) Übersetzer und Dolmetscher Theoretische Grundlagen, Ausbildung, Berufspraxis Francke Verlag, München 1984(2).

- Kelz, Heinrich P.: Fachsprache I. Sprachanalyse und Vermittlungsmethode (Otto Benecke Stiftung) Ferd Dümmler Verlag, Bonn 1983.
- Kelz, Heinrich P.: Fachsprache II. Studienvorbereitung und Didaktik der Fachsprache. Ferd Dümmler Verlag, Bonn 1987.
- Klein, Wolfgang: Zweitspracherwerb. Eine Einführung Athenäum Verlag, Königstein/Ts. Frankfurt am Main 1987²
- Koller, Werner: Einführung in die Übersetzungswissenschaft. Quelle und Meyer Verlag, Heidelberg 1992(4).
- Körner, Karl-Hermann: Das Problem der linguistischen Terminologie. In: Romanistisches Jahrbuch 19. 1968, S. 33-47.
- Lademann, Norbert: Zur Bedeutung der Begriffsbildung/ Begriffserweiterung bei der Aneignung fremdsprachiger lexikalischer Kenntnisse, In: DaF 14.1977, S. 232-240.
- Latour, Bernd: Die Rolle der Wortbildung im studienbegleitenden Deutschunterricht. In: Zielsprache Deutsch, 6.1975, H. 4, S. 7-13.
- Lewandowski, Theodor: Linguistische Wörterbuch 1-3. Quelle und Meyer, Heidelberg 1990.
- Löffler, Heinrich: Germanistische Soziolinguistik Erich Schmidt Verlag, Berlin 1985
- Luchtenberg, Sigrid: Überlegungen zur Bedeutung von Fachsprache für Migrantenkinder in Vorschule und Schule: Möglichkeiten und Schwierigkeiten. In: Fachsprache 11.1989, H. 3-4, S. 153-171.

- Lutzeier, Peter Rolf: Linguistischer Semantik
Metzlersche Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst
Poeschel Verlag, Stuttgart 1985
(Sammlung Metzler 219)
- Lühr, Rosemarie: Neuhochdeutsch. Wilhelm Fink Verlag,
München 1988.
- Lyons, John: Einführung in die moderne Linguistik. Verlag
C.H. Beck München 1975.
- Mentrup, Wolfgang (Hrsg.): Fachsprache und Gemeinsprache
(Jahrbuch des IdS. Sprache der Gegenwart Bd. 46).
Pädagogische Verlag Schwann, Düsseldorf 1979.
- Mogge, Birgitta: Von den Schwierigkeiten des Ausländers
mit der deutschen Wortbildung. In: Zielsprache
Deutsch 2/1982, S. 19-23.
- Möhn, Dieter: Zur Aktualität der Fachsprachenforschung.
In: Fachsprachen und Gemeinsprachen hrsg. von
Wolfgang Mentrup, Pädagogischer Verlag Schwann,
Düsseldorf 1979, S. 10-24.
- Möhn, Dieter: Sprachliche Sozialisation und Kommunikation
in der Industriegesellschaft. Objekte der fach-
sprachliche Linguistik. In: Muttersprache 85.1975,
S. 169-185.
- Möhn, Dieter: Fach- und Gemeinsprache. Zur Emanzipation
und Isolation der Sprache. In: Fachsprachen.
Terminologie. Struktur. Normung, hrsg. von Bausch
K.H./ Schewe, W./Spiegel, H.R.. Beuth Verlag, Berlin,
Köln 1976, S. 136-146.
- Möhn, Dieter: Zum Fortgang der germanistischen
Fachsprachenforschung in den 70er Jahren.
(Forschungsbericht). In: Zeitschrift für
germanistische Linguistik 8.1980, S. 353-367.
- Möhn, Dieter/Pelka, Roland: Fachsprachen. Eine Einführung
Germanistische Arbeitshefte 30. Max Niemeyer Verlag,
Tübingen 1984.

- Neubert, Albrecht: Invarianz und Pragmatik. In: Kade, O. Neue Beiträge zu Grundfragen der Übersetzungswissenschaft, Leipzig 1973, S. 13-26.
- Neubert, A., Kade, O.: Neue Beiträge zu Grundfragen der Übersetzungswissenschaft, Athenäum Verlag Leipzig/Frankfurt/M 1973.
- Niensch, Gusti: Zur Problematik des "wörtlichen" und "freien" Übersetzens. In: Fremdsprachen 31(1987), Heft 2, S. 105-108.
- Nord, Christiane: Textanalyse und Übersetzen. Julius Groos Verlag, Heidelberg 1988.
- Oldenburg, Hermann: Angewandte Fachtextlinguistik. Günter Narr Verlag, Tübingen 1992.
- Önen, Y. / Şenbay, C.: Almanca - Türkçe Sözlük. Türk Dil Kurumu Yayınları: 546, Ankara 1993.
- Özdemir, Emin: Terim Hazırlama Kılavuzu, Ankara 1973 (=TDK yayınları, 379).
- Özil, Şeyda: Überlegungen zu mehr textorientierten Einföhrung in die Linguistik. In: Ankaraner Beiträge zur Germanistik, Deutschen Kulturinstitut Ankara 1991, S. 89-94.
- Pelz, Heidrun: Linguistik für Anfänger, Hoffmann und Campe Verlag, Hamburg 1987
- Pfeiffer, Waldemar: Fremdsprachendidaktische Prinzipien und Fachsprachenmethodik. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 12(1986), S. 193-203.
- Polenz, Peter von: Geschichte der deutschen Sprache Walter de Gruyter Verlag, Berlin 1978⁹ (Sammlung Göschen; Bd. 2206)
- Polenz, Peter von: Deutsche Satzsemantik. Grundbegriffe des zwischen-den-Zeilen-Lesens, Walter de Gruyter Verlag, Berlin 1985

- Püschel, Ulrich: Wortbildung im Grundwortschatz. In: Zielsprache Deutsch 3.1980, S. 8-11.
- Rall, D./Schepping, H./Schleyer, W. (Hrsg.): Didaktik der Fachsprache. Arbeitstagung an der RWTH Aachen vom 30. September bis 4. Oktober 1974. Bonn-Bad Godesberg: DAAD 1976.
- Rein, Kurt: Einführung in die Kontrastive Linguistik. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1983
- Reiß, Katharina: Die Bedeutung von Texttyp und Textfunktion für den Übersetzungsprozeß. In: *linguistica Anverpiensia* 5.1971, S. 137-147.
- Reiß, Katharina: Texttyp und Übersetzungsmethode. In: *Iral-Sonderband. Kongreßbericht der 3. Jahrestagung der Gesellschaft für angewandte Linguistik e.v. hrsg. von G. Nickel und A. Raasch. Julius Groos Verlag, Heidelberg 1972, S. 98-106.*
- Reiß, Katharina: Texttyp und Übersetzungsmethode der operativen Text, *Scriptar Verlag, Kronberg/TS. 1976.*
- Reiß, Katharina: Texttypen, Übersetzungstypen und die Beurteilung von Übersetzungen. In: *Lebende Sprachen* 3/1977, S. 97-100.
- Reiß, Katharina: Was heißt und warum betreibt man Übersetzungswissenschaft? In: *Lebende Sprachen* 3/1989, S. 97-100.
- Rossenbeck, Klaus: Zum Stand der Fachsprachenforschung. In: *Germanistisches Bulletin*, 7/1984, S. 63-68.
- Schippan, Thea: Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. VEB Bibliographisches Institut, Leipzig 1987.
- Schleyer, Walter: Fremdsprachlicher Fachsprachenunterricht. In: *Jahrbuch DaF* 12. (1986), S. 173-192.

- Schleyer, Zühlsdorff: Auswahlbibliographie zu Deutsch als Fremdsprache. In: Didaktik der Fachsprache hrsg. von Rall/Schepping/Schleyer, DAAD Bonn 1976.
- Schlieben-Lange, Brigitte: Soziolinguistik. Eine Einführung, Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart 1973
- Schlieben-Lange, Brigitte: Linguistische Pragmatik Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart 1979 (Urban-Taschenbücher Bd. 198)
- Schmidt, Wilhelm: Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen. In: Sprachflüge. Zeitschrift für gutes Deutsch 18.1969, S. 10-21.
- Schröder, Hartmut: Zur Arbeit mit sozialwissenschaftlichen Fachtexten in Sprachlehrveranstaltungen DaF. In: Jahrbuch DaF 12(1986), S. 252-263.
- Schröder, Hartmut: Aspekte einer Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fachsprachenunterricht (DaF). Unter besonderer Berücksichtigung sozialwissenschaftlicher Fachtexte. Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris 1988.
- Schröder, Hartmut: Fachtext, interkulturelle Kommunikation und Aufgaben einer spezialisierten Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fachsprachenunterricht. In: Gnutzmann 1988a, S. 107-144.
- Seibicke, Wilfried: Zur Lexik der Fachsprachen und ihre Vermittlung in der Lehre des Deutschen als Fremdsprachen. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache I (1975), S. 66-79.
- Seibicke, Wilfried: Zur Lexik der Fachsprachen. In: Didaktik der Fachsprache hrsg. von D. Rall/H. Schepping/W. Schleyer, Bonn DAAD 1976, S. 69-75.
- Seibicke, Wilfried: Fachsprache und Gemeinsprache. In: Fachsprachen. hrsg. von Walter von Hahn, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1981,

- Snell-Hornby, Mary (Hrsg.): Übersetzungswissenschaft.
Eine Neuorientierung. Francke Verlag, Tübingen 1986.
- Sommerfeldt, Karl-Ernst (Hrsg.): Entwicklungstendenzen in
der deutschen Gegenwartssprache. VEB
Bibliographisches Institut, Berlin 1988.
- Sowinski, Bernhard: Textlinguistik Verlag W. Kohlhammer,
Stuttgart 1983 (Urban-Taschenbücher; Bd. 325)
- Söll, Ludwig: Sprachstruktur und Unübersetzbarkeit.
In: Neusprachliche Mitteilungen 21(1968), S. 161-167.
- Spiegel, Heinz-Rudi: Fachsprachenforschung und Termino-
logiearbeit- ein Bericht. In: Die Neueren Sprachen
87: 1/2(1988), S. 76-91.
- Steinmüller, Ulrich: Didaktische Überlegungen zum Fach-
sprachenunterricht. In: Zielsprache Deutsch 2.1990,
S. 16-23.
- Steuerwald, Karl: Almanca - Türkçe Sözlük.
Otto Harrassowitz Verlag, Wiesbaden 1988.
- Stolze, Radegundis: Grundlagen der Textübersetzung,
Julius Groos Verlag, Heidelberg 1982.
- Storch, Günter: Wortbildung und Fremdsprachenunterricht.
In: Zielsprache Deutsch 1.1979, S. 2-13.
- Storch, Günter/Storch, M. Lucke: Wortbildungsübungen im
Fremdsprachenunterricht. In: Zielsprache Deutsch
4.1979, S. 11-23.
- Störig, Hans-Joachim (Hrsg.): Das Problem des
Übersetzens. Wissenschaftliche Buchgesellschaft,
Darmstadt 1969.
- Thome, Gisela: Tendenzen und Perspektiven der Über-
setzungswissenschaften zu Beginn der neunziger Jahre.
In: Übersetzungswissenschaft. Ergebnisse und Perspek-
tiven, hrsg. Arntz, R./Thome, G. Festschrift für W.
Wilss um 65. Geburtstag. G. Narr Verlag, Tübingen
1990.

- Trabant, Jürgen: Das Andere der Fachsprache. In: LiLi 51/52 (1983), S. 27-47.
- Ulrich, Wilfried: Wörterbuch Linguistische Grundbegriffe. Ferdinand Hirt Verlag, Kiel 1972.
- Ulkü, Vural: Affixale Wortbildung im Deutschen und Türkischen, Ankara 1980.
- Vardar, Berke (Yön.): Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü, ABC, İstanbul 1988.
- Vernay, Henri: Elemente einer Übersetzungswissenschaft. In: Übersetzer und Dolmetscher, hrsg. von Volker Kapp UTB, 1974, S. 26-36.
- Wahrig, Gerhard: Deutsches Wörterbuch. Bertelsmann Lexikon Verlag, Güterloh/München 1986.
- Welte, Werner: Moderne Linguistik: Terminologie/Bibliographie. 2 Bände, Max Hueber Verlag, München 1974.
- Wieser, Josef: Unterrichtliche Kriterien bei der Auswahl fachsprachlichen Materials. In: Fachsprache 2.1980, Heft 3-4, S. 118-130.
- Wilss, Wolfram: Übersetzungswissenschaft. Probleme und Methoden. E. Klett Verlag, Stuttgart 1977.
- Wilss, Wolfram: Analytische und hermeneutische Tendenzen in der Übersetzungswissenschaft. In: Lebende Sprachen, Heft 2/1977, S. 51-58.
- Wilss, Wolfram: Methodische Probleme der Übersetzungswissenschaft. In: Grähs, L./Karlin, G./Maimberg, B. Theory and Practice of Translation. P. Lang Verlag, Frankfurt/M, Los Vegas 1978, S. 51-64.

- Wilss, Wolfram: Fachsprache und Übersetzen. In:
Terminologie als angewandte Sprachwissenschaft.
Gedenkschrift für Univ.-Prof.Dr. Eugen Münster hrsg.
von Helmut Felber, F. Lang und G. Wersig, K.G. Saur
Verlag, München 1979, S. 177-191.
- Wilss, Wolfram (Hrsg.): Semiotik und Übersetzen, G. Narr
Verlag, Tübingen 1980.
- Wilss, Wolfram (Hrsg.): Übersetzungswissenschaft,
wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1981.
- Wilss, Wolfram: Wortbildungstendenzen in der Gegenwarts-
sprache. Gunter Narr Verlag, Tübingen 1986.
- Wilss, Wolfram: Übersetzungsfertigkeit. Annäherungen
an einen komplexen Übersetzungspraktischen Begriff.
Gunter Narr Verlag, Tübingen 1992.
- Wimmer, Rainer: Das Verhältnis von Fachsprache und
Gemeinsprache. In: Fachsprache und Gemeinsprachen
hrsg. W. Mentrup Pädagogischer Verlag Schwann,
Düsseldorf 1979.
- Zülfikar, Hamza: Terim Sorunları ve Terim Yapma Yolları,
(=TDK Yayınları, 569), Ankara 1991.