



Université d'Oran 2
Faculté des Langues Étrangères

THESE

Pour l'obtention du diplôme de Doctorat en Sciences
En Langue Allemande

**Die Wirkung der Übersetzung als Teillernziel auf das
Verstehen im DaF-Unterricht bei
algerischen Studenten**

Présentée et soutenue publiquement par :
Mme SOFIANE Saliha

Devant le jury composé de :

BEHILIL Abdelkader	MCA	Université d'Oran 2	Président
BELBACHIR Rafiaa	Professeur	Université d'Oran 2	Rapporteur
BENATTOU Rachida	MCA	Université d'Alger 2	Examinatrice
BOURI Zinne Eddine	MCA	Université d'Oran 2	Examineur

Oran, 2016

« L'effet de la traduction comme objectif d'apprentissage Partiel sur la compréhension dans l'enseignement de l'allemand comme Langue étrangère chez les étudiants algériens »

Résumé :

La présente thèse représente l'importance de la traduction dans l'enseignement de la langue Allemande comme langue étrangère en ALGÉRIE précisément à l'Université d'Oran. Bien que l'enseignement de la langue n'a pas la même exigence que l'éducation des traducteurs professionnels, il y a des analogies précises entre les deux disciplines. Avec cette thèse, nous allons démontrer que la mesure dans laquelle les théories et les stratégies des études de traduction (théorie Skopos) peut être utilisé pour l'enseignement des langues

Mots clés : Traduction L'allemand comme langue étrangère. Théorie de Traduction. Exercices de traduction intégrative

« The effect of translation as part of Objective to Understand in GFL teaching at Algerian students »

Abstract :

The present thesis represents the importance of translation in the teaching of German as a Foreign Language in ALGERIA precisely at the Oran University.

Although language teaching does not have the same requirement as the education of professional translators, there are definite analogies between both disciplines. With this thesis we will demonstrated that the extent to which theories and strategies of translation studies (Skopos Theory) can be used for language teaching.

Key words: Translation. German as a foreign language. Translation theory. Integrative translation exercises

" تأثير الترجمة كهدف جزئي للتلقي على الفهم في تدريس اللغة الألمانية كلغة أجنبية عند الطلبة الجزائريين "

الملخص:

تمثل الأطروحة الحالية أهمية الترجمة في تعليم اللغة الألمانية كلغة أجنبية في الجزائر ، وعلى وجه التحديد في جامعة وهران. على الرغم من أن تدريس اللغة ليس لها نفس المطلب في تعليم المترجمين المحترفين، إلا أن هناك تشابهات واضحة بين كل من التخصصين. مع هذه الأطروحة سوف نثبت مدى إمكانية استخدام بعض النظريات واستراتيجيات الترجمة في تعليم اللغة.

كلمات مفتاحية : الترجمة. الألمانية كلغة أجنبية. نظرية الترجمة. تمارين الترجمة تكاملية.

Widmung

**Meiner Betreuerin
Meiner Familie
und ganz Besonders
meinem Mann und
meiner Kinder**

Danksagung

Lob gehört Allah, der mich die Kraft gegeben hat,

diese wissenschaftliche

Arbeit zu Ende anführen zu können.

Mein Dank gilt in erster Reihe Frau Prof. Dr. BELBACHIR Rafiaâ

für ihre freundliche, geduldige und

kompetente Beratung. Vor allem hat sie

verstanden, dass das Schreiben auch ein

Prozess ist. Ohne ihre konstruktiven

Korrekturen und Kommentare wäre diese

Arbeit nie zustande gekommen.

Ferner danke ich meinem Mann, der mich zur

dieser Arbeit bewegt hat.

Inhaltsverzeichnis

Widmung	
Danksagung	
Einleitung	01
Kapitel1: GUNDBEGRIFFE DES ÜBERSETZENS UND DER ÜBERSETZUNGSWISSENSCHAFT	05
1.1. Rolle der Muttersprache im Fremdsprachenunterricht	05
1.1.1. Ein historischer Überblick .	05
1.1.2. Methodenentwicklung	05
1.1.2.1. Die Grammatik-Übersetzungsmethode	06
1.1.2.2. Die einsprachigen Methoden	08
1.1.2.2.1. Die direkte Methode	10
1.1.2.2.2. Die audiolinguale Methode	11
1.1.2.2.3. Die audiovisuelle Methode	11
1.1.2.2.3. Der kommunikative Ansatz	12
1.1.3. Zur Bedeutung der Muttersprache im Fremdsprachenunterricht	12
1.1.4. Deutsch als Fremdsprache	21
1.2. Das Übersetzen und die Übersetzungswissenschaft	24
1.2.1. Definition vom Übersetzen und die Übersetzungswissenschaft	24
1.2.2. Entwicklung der Translatologie	31
1.2.3. Funktion einer Übersetzung	37
1.2.3. 1. Eine funktional-pragmatische Übersetzungstheorie	39
1.2.3.2. Die Skopostheorie	43
1.2.3.2.1. Die Entthronung des ‚heiligen Originals‘ – des Ausgangstextes	49
1.2.3.2.2. Äquivalenz und Adäquatheit	50
1.2.3.2.3. Kohärenz	51
1.3. Anmerkungen zur Rolle eines Übersetzers	53
1.4. Zu den Begriffen Text und Textualität	57
1.5. Zu den Begriffen Kultur und Kommunikation	59
1.6. Zum Begriff Sprache	64
1.7. Kultur und Kommunikation im Fremdsprachenunterricht	66
Kapitel2: DIE ROLLE DER ÜBERSETZUNG IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT	70
2.1. Der Terminus Übersetzung im Kontext des Fremdsprachenunterrichts	70
2.2. Gründe für den Einsatz der Übersetzung im Fremdsprachenunterricht	74
2.3. Mentale Sprachverarbeitung und ‚translatorisches‘ Verhalten	77
2.4. Übersetzung: Fertigkeit oder Übungsform	80
2.4.1. Übersetzung als Fertigkeit	81
2.4.2. Übersetzung als Übungsform	88
2.4.3. Übersetzung als integrative Aufgaben- und Übungsform	92
2.5. Die kommunikative Aktivität der Übersetzung: Prinzipien, Kompetenzen und Strategien	94
2.5.1. Übersetzungskompetenz im Fremdsprachenunterricht	96
2.5.1.1. Die sprachlich-kommunikative Kompetenz	97
2.5.1.2. Die interkulturelle Kompetenz	98
2.5.1.3. Die interaktionale Kompetenz	99

2.5.1.4. Die strategisch-methodische Kompetenz	100
2.5.2. Strategien mündlicher Übersetzung im Fremdsprachenunterricht	102
2.5.2.1. Fertigungsbezogene Strategien	102
2.5.2.2. Kommunikationsstrategien	105
2.5.2.3. Soziale Strategien	106
2.5.3. Strategien schriftlicher Übersetzung im Fremdsprachenunterricht:	
Die Entwicklung einer Textverarbeitungscompetenz	107
2.5.3.1. Die kommunikative Funktion eines Textes	108
2.5.3.2. Die Textanalyse	113
2.5.4. Zur Bedeutung des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht	119
2.6. Aspekte der Übersetzungsdidaktik und deren Verwendung	
im Fremdsprachenunterricht	124
2.6.1. Übersetzungsverfahren: Klassifikation und didaktische Anwendung	128
2.6.2. Übersetzungsformen und ihre Anwendung im Fremdsprachenunterricht	140
2.6.2.1. Formen und Funktionen der Übersetzung in der Fremdsprache	141
2.6.2.2. Formen und Funktionen der Übersetzung in der Muttersprache	145
2.6.3.3. Formen und Funktionen interlingualer Kommunikation	149
Kapitel3: DIE ÜBERSETZUNG IM DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE-UNTERRICHT IN ALGERIEN	153
3.1. Praktische Vorschläge Übersetzungsübungen für den algerischen DaF-Lernenden	153
3.1.1.Parallelen integrativ-Übersetzungsübungen	154
3.1.2.Konsekutive integrativ-Übersetzungsübungen	155
3.1.3.Problemorientierter Übersetzungsunterricht	159
3.1.4. Bewusstmachung von Strategien	161
3.1.5. Hypothesenentwicklung durch die Lernenden	163
3.1.6. Lückentext	163
3.1.7. Die Lernenden gestalten den Unterricht	164
3.1.8. Übersetzen als Mittel der Semantisierung	166
3.1.9. Ein Übersetzungsspiel	166
3.1.10. Übersetzen als Interaktionsübung	168
3.1.11. Das Verwenden von Wörterbüchern	172
3.2. Darstellung und Zielsetzung der Fragebögen	176
3.2.1. Ergebnisse zum Fragebogen 1/ Hochschullehrer	177
3.2.1.1. Lehrerperspektive	181
3.2.2. Ergebnisse zum Fragebogen 2 / Lerner	183
4.Zusammenfassung und Ausblick	187
Literaturverzeichnis	191
	Anhang
	1-10
1. Fragebogen an die Lehrer	01
2. Fragebogen an die Studenten	03
Text 1	05
Text 2	06
Text 3	07
Lückenübung 4	08
Text 5	09
Text 6	10

EINLEITUNG

0. EINFÜHRUNG

Forschungsarbeiten zur Theorie, Praxis und Rezeption des Übersetzens haben in den letzten Jahrzehnten international immer mehr an Bedeutung und Umfang gewonnen, so dass die zahlreichen Publikationen zum Thema kaum mehr überschaubar sind. Dabei bleibt die Beschäftigung mit Fragen der Übersetzung nicht beschränkt auf die Literatur- und Sprachwissenschaft, sondern findet auch - zumeist unter Zugrundelegung eines weiter gefassten Übersetzungsbegriffs - in der konstruktivistischen, kulturwissenschaftlichen und ethnologischen Diskussion statt. Ein ausführlicher Überblick über die wichtigsten und interessantesten Ansätze zu Fragen der Übersetzung und ihre Auseinandersetzung mit dem Fremdsprachenunterricht ist meiner Ansicht daher anhand der vorliegenden Untersuchung notwendig.

Sowohl in alltäglichen als auch in beruflichen Situationen ist das Verwenden der Übersetzung von hoher Bedeutung. Bei didaktischen Beobachtungen stellt man fest, dass dem Übersetzen in der Praxis häufig eine unterschiedliche Funktion zukommt. Mal wird es zur Semantisierung eingesetzt, mal zum Einüben grammatischer Strukturen, mal zum Üben von Wortschatz, und nicht selten findet sich das Übersetzen als Mittel zur Überprüfung von sprachlicher Kompetenz. In dieser Funktion hat es bis zum heutigen Tag überlebt;

Zusätzlich haben testtheoretische Untersuchungen nachgewiesen, dass mit Hilfe von Übersetzung häufig übersetzerische Kompetenz abgetestet werden soll.

Diese wissenschaftliche Forschung hat mein Interesse riesig geweckt, da es mehrere Gründe gibt, die meine Wahl erklären. Zuerst bin ich seit langem fasziniert von diesem Thema; nicht nur als Lehrerin, aber vorher als ich Studentin war, habe ich das Übersetzen sehr interessant gefunden. Es spielte, spielt und wird noch eine wichtige Rolle spielen für die Entfaltung des Deutschunterrichts. Die Integration des Übersetzens mit den anderen didaktischen und kommunikativen Methoden ist, nach meiner Auffassung, etwas Wichtiges und Interessantes. Die Zeit ist ja reif dafür, die Übersetzungspraxis beim Lehren und Lernen von Deutsch als Fremdsprache zu rehabilitieren und von der Übersetzungsdidaktik wie möglich zu profitieren.

Außerdem sind die Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts sowie die Möglichkeiten der Translationswissenschaft in diesem Bereich von allgemeinem und gesellschaftlichem Interesse. Denn es gibt ständig Versuche dazu, den Fremdsprachenunterricht weiterzuentwickeln sowie neue Möglichkeiten dazu zu erforschen.

Der Zweck dieser Dissertation ist es, den Fremdsprachenunterricht unter dem Gesichtspunkt des Übersetzens zu betrachten. Mit der vorliegenden Arbeit habe ich den Versuch unternommen, die Wirkung der Übersetzung sowohl als Mittel als auch als Ziel bzw. Teillernziel beim Erwerb der deutschen Sprache unter didaktischem Aspekt bei algerischen Lernenden zu zeigen bzw. zu erläutern.

Dabei soll ein Beitrag zur Beantwortung von folgenden grundlegenden Fragestellungen geleistet werden:

1. Könnte Übersetzung mit ihrem heutigen Status ein fördernder Faktor beim Erwerb sein?
2. Welche Wirkung hat die Übersetzung sowohl als Mittel bzw. als Übungsform, als auch als Ziel oder (Teillernziel) im institutionellen Erwerb der deutschen Sprache als Fremdsprache am Beispiel der Universität Oran in Algerien?
3. Auch wenn der Fremdsprachenunterricht nicht denselben Anspruch wie eine Übersetzer Ausbildung hat, gibt es durchaus Parallelen zwischen diesen beiden Disziplinen?
4. Inwieweit können translationswissenschaftliche Theorien und Strategien für den Fremdsprachenunterricht nutzbar gemacht werden?
5. Welche Einsatzmöglichkeiten könnte die Übersetzung unter didaktischem Aspekt im Fremdsprachenunterricht anbieten bzw. ermöglichen?

Aus diesen Überlegungen heraus bedeutet jedoch keineswegs, wie häufig befürchtet wird, dass dies zu einer Wiederbelebung der Grammatik-Übersetzungsmethode in die didaktisch-methodischen Konzepte des Fremdsprachenunterrichts führen soll.

Vielmehr soll die Übersetzung in den kommunikativen Unterricht mit einbezogen und mit dem interkulturellen und kommunikativen Ansatz verbunden werden. Dies hat auch zur Folge, dass das im Unterricht noch häufig bestehende Dogma der Einsprachigkeit endlich enttabuisiert werden muss. Ohnehin ist ein einsprachiges Lernen kaum möglich, da trotz aller Bemühungen im Kursraum, die Muttersprache stets in den Köpfen der Lernenden präsent ist.

Es ist reife Zeit, dass im DaF-Unterricht die stark unterrepräsentierte Übersetzung aufgewertet wird und ihr Nutzen für den Spracherwerb, den Erwerb sprachkontrastiver, landeskundlicher und kulturkontrastiver Kenntnisse und den Erwerb von Kenntnissen über die Verschiedenheit von Sprachen allgemein und den Wert von Mehrsprachigkeit und Multikulturalität deutlich und offensiv vorgetragen wird.– Aber wie kann und soll dies explizit für den Deutsch als Fremdsprache (DaF)-Unterricht aussehen? Trotz der lebhaft geführten Diskussion um das Pro und Kontra der Übersetzung im Fremdsprachenunterricht, fällt auf, dass kaum Konsens über das Wie besteht. Noch auffälliger ist, dass diese Diskussion um den möglichen Einsatz der Übersetzung fast ausschließlich in Bezug auf den allgemeinen universitären und schulischen Fremdsprachenunterricht geführt wurde. Diese explizit auf den DaF-Unterricht bezogene Perspektive darzustellen, ist das übergeordnete Ziel dieser Arbeit.

Die Gliederung der vorliegenden Arbeit gestaltet sich folgendermaßen:

Das erste Kapitel soll ein kurzer historischer Überblick über die didaktischen Methoden zeigen, inwieweit sich die Rolle der Muttersprache im Fremdsprachenunterricht seit der Grammatik-Übersetzungsmethode verändert hat. Dieses Kapitel stellt die translationswissenschaftliche Basis dieser Arbeit dar. Es wird indem untersucht, ob es durchaus Parallelen zwischen Translationswissenschaft und Fremdsprachenunterricht gibt, die keineswegs unbeachtet bleiben sollten. Anhand der Skopostheorie aufzuzeigen, inwieweit translationswissenschaftliche Theorien und Strategien für die Übersetzung im Fremdsprachenunterricht nutzbar gemacht werden können, ist ein wichtiges Fokus dieser Arbeit. Außerdem wird zunächst auf verschiedenen Termini und deren Verwendung in Bezug auf die Fremdsprachendidaktik eingegangen.

Das zweite Kapitel umfasst wichtige theoretische Überlegungen über die Rolle der Übersetzung sowie die Gründe für deren Einsatz im Fremdsprachenunterricht. Die Diskussion, ob Übersetzung als Fertigkeit oder Übungsform im Fremdsprachenunterricht angesehen und demnach im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden sollte, stellt den Kern dieses Kapitels dar. Ferner spielt die kommunikative Aktivität der Übersetzung eine bedeutende Rolle. Ziel ist es Prinzipien aufzuzeigen, die durch Lehrende beachtet werden sollen, damit Übersetzung im Sinne des heutigen Verständnisses im Unterricht eingesetzt werden kann. Dies beinhaltet auch die Vermittlung von Kompetenzen und Strategien, die bei den Lernenden herausgebildet werden müssen, damit Übersetzung nicht nur als Unterrichtsziel, sondern darüber hinaus auch in realen Kommunikationssituationen funktionieren kann. Es wird auch versucht, über die Übersetzungsverfahren auf unterschiedlichen Ebenen sowie die Formen und Funktionen der Übersetzung in der Fremdsprachendidaktik zu sprechen.

Im dritten Kapitel wird der Versuch unternommen, die aktuellen konkreten Möglichkeiten des Einsatzes des Übersetzens als Übungsform im Fremdsprachenunterricht zu präsentieren. Hier werde ich selbst praktische Unterrichtsbeispiele für Übungssequenzen zur Übersetzung für den algerischen DaF-Unterricht erstellen, um Anregungen für den Einsatz der Übersetzung im Fremdsprachenunterricht zu geben.

Dieses Kapitel beschäftigt sich auch mit eigenen empirischen Befunden über die mögliche Rolle des Übersetzens sowohl als Übungsform als auch als Teillernziel im philologischen Rahmen, nämlich im DaF-Unterricht an der Universität Oran in Algerien. Dabei wurde zweiartige Fragebögen mit ihren Ergebnissen und Interpretationen dargestellt.

Abschließend folgen Zusammenfassung und Ausblick. Im Ausblick werden andere mögliche Erweiterungen der vorliegenden Untersuchung kurz angesprochen.

KAPITEL 1

GRUNDBEGRIFFE DES ÜBERSETZENS UND DER ÜBERSETZUNGSWISSENSCHAFT

1. Grundbegriffe des Übersetzens und der Übersetzungswissenschaft

1.1. Rolle der Muttersprache im Fremdsprachenunterricht:

Ein historischer Überblick .

In der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts gab - und gibt es noch immer - sehr unterschiedliche Ansichten über die Rolle der Muttersprache im Fremdsprachenunterricht. So wird sowohl darüber diskutiert, ob und mit welcher Wirkung die Muttersprache den Erwerb einer Fremdsprache beeinflusst, als auch über die Möglichkeiten und Grenzen, die dieser Einfluss mit sich bringt.

Als Muttersprache wird die Sprache bezeichnet, welche man zuerst erwirbt beziehungsweise welche in einer Person am stärksten ausgeprägt ist. Die Bezeichnung bewusster Einsatz ist hier im Sinne eines gezielten Einsatzes in Abgrenzung zu dem unbewussten, natürlichen Einfluss der Muttersprache zu verstehen, Unter einer Fremdsprache ist eine Sprache zu verstehen, die nach Abschluss des Mutterspracherwerbs (etwa mit Schuleintritt) im Herkunftsland unter formellen Bedingungen erlernt wird.

1.1.1. Methodenentwicklung

Im Schulunterricht aber auch im Hochschulunterricht greifen Fremdsprachelehrer häufig auf die sich bewährten Lehrmethoden zurück. Die Anforderungen an den Fremdsprachenunterricht wandeln sich aber mit der Zeit. Es werden neue Methoden entwickelt, die häufig das annehmen, was vorher vernachlässigt wurde, oder sie passen sich einfach den aktuellen Bedürfnissen der Gesellschaft an. Dabei werden auch die neuesten Ergebnisse unterschiedlicher Bezugswissenschaften berücksichtigt. Deutsch als Fremdsprache wird auch von dieser Entwicklung der Methoden des Fremdsprachenunterrichts beeinflusst.

In der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts haben sich die Einstellungen gegenüber dem Gebrauch der Muttersprache stark verändert. Folgende methodische Konzeptionen existierten - und existieren teilweise immer noch. Die Rolle der

Muttersprache und insbesondere der Übersetzung soll bei der nachfolgenden Beschreibung, die sich als Auswahl der wichtigsten Methoden versteht, im Zentrum stehen.

In der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts hat das Übersetzen eine recht wechselvolle Entwicklung erlebt. Als klassisches, kognitives, interlinguales und kontrastives Verfahren ist die Übersetzung seit langem Bestandteil fremdsprachenunterrichtlicher Übungstest- und Lernzielkataloge.¹

Übersetzungen aus einer FS wurden wahrscheinlich zuerst im 3.Jh. von Lateinlehrern in griechischsprachigen Teilen des Römischen Reiches verwendet. Jahrhundertlang war das Übersetzen aus dem Lateinischen und in das Lateinische wesentlicher Bestandteil des Unterrichts, in den klassischen Sprachen Griechisch und Latein.²

Aber bis Ende des 18.Jhs. gibt es keinen systematischen Überblick über die Verwendung von Übersetzungen beim Lehren und Lernen moderner Fremdsprachen ,da diese Sprachen hauptsächlich mündlich und informell im privaten Kontakt mit Muttersprachlern erworben wurden.

Ab dem ausgehenden 18.Jh wurde die Übersetzung in die modernen Fremdsprachen dann zum wichtigsten Mittel des Unterrichts innerhalb der sog. „*Grammatik – Übersetzungsmethode*“ gebraucht.

1.1.1.1 Die Grammatik-Übersetzungsmethode

Die Grammatik-Übersetzungsmethode wurde im 19. Jahrhundert in Europa basierend auf dem Unterricht der ‚alten Sprachen‘ (Latein, Altgriechisch), für den neusprachlichen Unterricht (Englisch, Französisch) entwickelt. Diese deduktive Methode zeichnete sich vor allem durch eine kognitive Durchdringung der fremdsprachlichen Strukturen aus. Diese wurden hauptsächlich durch eine Gegenüberstellung muttersprachlicher und fremdsprachlicher Texte (oder Textelemente) aufgezeigt. Das Herübersetzen längerer Texte in die L1 diente primär

¹ Königs , F.G.: Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. In: Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer. Peter lang, Frankfurt/ Main, 1992 , S103.

² House J.: Übersetzen und Deutschunterricht. In G. Helbig, L. Götz, G. Henrici & H. -J.Krumm. (eds), Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Hand , et al.: Mouton de Gruyter, Berlin 2001,S258.

der Erarbeitung grammatikalischer und lexikalischer Strukturen. Erst durch Meidingers Grammatik (1783) fanden Hinübersetzungen mehr Verwendung im FSU.

Mahnert beschreibt das Verwenden dieses Verfahren wie folgt: Die Übersetzung hatte bis zu den sechziger Jahren des letzten Jahrhunderts nach wie vor eine absolute Vormachtstellung im Fremdsprachenunterricht bzw. in der Grammatik-Übersetzungsmethode. Das primäre Lernziel dieser Methode war, die grammatisch-syntaktischen Regeln einer Fremdsprache zu beherrschen. Die Verfechter der Grammatik-Übersetzungsmethode sprachen für die Übersetzung im Fremdsprachenunterricht, da sie die Meinung vertraten, dass die Übersetzung als Mittel zur Texterschließung und als eine besonders geeignete Übung zur bewussten Verfügung über grammatische Kategorien sowie zur Analyse syntaktischer Konstruktionen verwendet wird.³

Zu dem Ziel, die Fähigkeiten literarischen Übersetzen zu erreichen, erscheint es naheliegend den Bau der fremden Sprache grammatisch zu beschreiben. So könnte der Lerner die FS durchsichtig beherrschbar.

Damit wurde ein zweites Ziel der höheren Bildung verbunden, die Schulung der abstrahierenden und systemtisierenden Denkens.⁴

Als Konsequenz aus diesen beiden Aspekten ergibt sich auch, dass die Unterrichtssprache die Muttersprache der Lerner war . Hier wurden grammatische Regeln in Übersetzung abgefragt.

Die Erarbeitung grammatischer oder lexikalischer Strukturen und Zusammenhänge erfolgte anhand eines fremdsprachigen Textes, der in die MS der Lernenden zu übersetzen war. Diese MS war in großen Teilen auch die Unterrichtssprache. Das Übersetzen selbst war multifunktional, es diente zur Semantisierung, zur bewußten Erfassung des fremdsprachlichen Materials. Es war die Form der aktiven Sprachproduktion schlechthin (vor allem dort, wo in die FS übersetzt wurde), und es

³ Mahnert, D.: Worte, Worte- nichts als Worte! Vokabeln einführen, Üben und lernen in der Sekundarstufe1 In: der Fremdsprachliche Unterricht. Heuber Verlag, München,1986,S188.

⁴ Hunke, H. W./ Steinig, W.: Grundlagen der Germanistik; Deutsch als Fremdsprache. Erick Schmidt Verlag, Berlin, 1997.S147.

forderte den bewußten Umgang mit der Fremdsprache .⁵

Im Zug der fremdsprachendidaktischen Reformbewegung und insbesondere im Gefolge der von Viëtor 1882 verfassten Zeitschrift ⁶“Der Fremdunterricht muß umkehren !“ nahm die Entwicklung einen konkreteren Verlauf.

1.1.1.2 Die einsprachigen Methoden

Viëtors (1882/1982: 130) Ansicht, dass das Übersetzen eine Kunst sei, die keineswegs den Fremdsprachenunterricht betrifft, prägte zweifellos den weiteren Entwicklungsverlauf der fremdsprachlichen Vermittlungskonzepte. Er forderte, dass sprachpraktische Übungen anstelle von Grammatikübersetzungsübungen in den Fokus des Unterrichts gerückt werden sollten. Diese Aussage bezog sich jedoch lediglich auf die Hinübersetzung: Eine Übersetzung i [Sprache] lasse ich [...] ausdrücklich zu.“⁷ Dies wurde häufig missachtet. Daher wurde fort an für „den Unterricht in der Fremdsprache unter Verzicht auf den Umweg über die Muttersprache und den ‚natürlichen‘ Spracherwerb analog zum Erlernen der Muttersprache“. Infolgedessen wurde die Muttersprache und damit auch das ‚Übersetzen‘ strikt aus dem ‚modernen‘ Fremdsprachenunterricht verbannt, denn dies war das markanteste Merkmal der traditionellen (rückständigen) Methoden.⁸

Bei dieser Methode wurde nicht angestrebt, sich in der Fremdsprache spontan äußern zu können. Aussprache sowie Hörverstehen wurden ebenfalls nicht geschult. Folglich stand vielmehr die Aneignung von Sprachwissen (d.h. Grammatikwissen), das Übersetzen ‚hoher Literatur‘, die Geistesbildung (Elite) sowie das Bildungsbürgertum im Vordergrund. Die Aktivitäten im Unterricht beschränkten sich daher auf die

⁵ Königs , F.G.: Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. In: Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer. Peter lang, Frankfurt/ Main, 1992 ,S103.

⁶ Viëtor, Wilhelm: Der Sprachunterricht muss umkehren! Ein Beitrag zur Überbürdungsfrage. In: Die neueren Sprachen, H. 81, . Verlag Moritz, Frankfurt/ Main [Erstveröffentlichung 1882] , 1982,S120

⁷ Viëtor, Wilhelm : Viëtor, Wilhelm: Der Sprachunterricht muss umkehren! Ein Beitrag zur Überbürdungsfrage. In: Die neueren Sprachen, H. 81, . Verlag Moritz, Frankfurt/ Main [Erstveröffentlichung 1882] , 1982,S130.

⁸Vgl. Neuner, Gerhard: Vermittlungsmethoden: Historischer Überblick. In: Bausch, Karl-Richard et al. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 5. Aufl. Tübingen u.a.: Narr Francke, 2007,S229

Bildung korrekter Sätze durch Regelanwendung, Satzumformung nach formalen Grammatikregeln und Übersetzungsübungen (Hin- und Rückübersetzung)⁹.

Das Jahr 1882 gilt mit Recht als wichtige Zäsur im europäischen Fremdsprachenunterricht. Nicht nur für Sprachdidaktiker unserer Tage beginnt mit Vietors Veröffentlichungen “Der Sprachunterricht muss umkehren!“ eine neue Sprachlernmethode, nämlich die direkte Methode, bei der zunächst die Hinübersetzung, später auch die Herübersetzung systematisch ausgeklammert wurden und bei der die Fremdsprachenvermittlung konsequent einsprachig erfolgte.

Königs drückt diesen Sachverhalt aus, indem er sagt:

Die Muttersprache im allgemein und das Übersetzen im speziellen wurden aus dem FU rigoros verbannt: darin waren sich die in der Folgezeit entstehenden Vermittlungskonzepte einig, sei es nun die direkte Methode, die audiolinguale oder die audiovisuelle Methode. Dogmatische Einsprachigkeit schloß die Ablehnung des Übersetzens ein.¹⁰

An der Grammatik-Übersetzungsmethode wurde beispielsweise kritisiert, dass sie ungeeignet sei, wenn das Ziel des Unterrichts der Gebrauch der FS in lebenden Situationen ist. Ferner sei die zugrundeliegende Vorstellung vom Fremdsprachenlernen anschließend oder weithin durch Erwerb von Wissen über Sprache mit Sicherheit unzutreffend.

Das Übersetzen in der Fremdsprachen sei ein Kunst, welche die Schule nichts angeht.¹¹

Ladeburg lastet in einer scharfen Polemik an ;

Sie sei reaktionär, theoretisch feindlich, rein imitativ und verfolge lediglich eine mechanische Kenntnisvermittlung. Sie sei letztlich unwissenschaftlich.¹²

So wurde das Übersetzen als Unterrichtsgegenstand in der grammatisierenden

⁹ Vgl. Neuner, Gerhard: Vermittlungsmethoden: Historischer Überblick. In: Bausch, Karl-Richard et al. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 5. Aufl. Tübingen u.a.: Narr Francke, 2007, S230.

¹⁰ Königs , F.G.: Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. In: Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer. Peter lang, Frankfurt/ Main,(1992,104)

¹¹ Vgl. Meyer, E.: Die Übersetzung im neusprachlichen Unterricht. Peter Lang, Frankfurt/Main, 1976,S03

¹² Ledeburg , R.: Die Übersetzung im Englischunterricht. In: Die Übersetzung im neusprachlichen Unterricht. Ernst Klett Verlag, Stuttgart,1976,S18

Methode fälschlicherweise gleichgesetzt mit dem Verstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben einer Sprache. Hierbei handelt es sich jedoch um die verschiedenen Fertigkeiten, die gesondert erworben und geübt werden müssen. Neben anderen Fertigkeiten hat zwar auch das Übersetzen seinen Sinn, nicht jedoch als Ersatz für einen Sprachgebrauch.

In der direkten Methode geht es vor allem um einen möglichst engen Kontakt mit der fremden Sprache, wobei auf das Übersetzen nur wenig Wert gelegt wird. Diese Methode hat die beiden Hauptfehler der Vergangenheit überwunden.

2.2.1 Die direkte Methode

Als Reaktion auf die Grammatik-Übersetzungsmethode entstand die behavioristische Lerntheorie, die sich vor allem auf die direkte Methode stützt. Im Mittelpunkt dieser Lerntheorie steht die aktive Beherrschung der als Kommunikationsmittel gilt. So erscheint die Übersetzung in einer Konzeption des Fremdsprachenunterrichts als Hindernis, das der direkten Verwendung der fremden Sprache entgegensteht.

Bei der direkten Methode stand die konsequent einsprachige Vermittlung der Zielsprache im Vordergrund, die L1(Muttersprache) wurde als Störfaktor im FSU angesehen. Diese induktive Methode basierte vor allem auf der Annahme, dass sich die L2 (Fremdsprache) auf die gleiche Weise wie die L1 erwerben ließe. Aufgrund dessen lag der Fokus auf der Mündlichkeit, d.h. auf der praktischen Sprachbeherrschung sowie auf der Schulung der Aussprache. Statt auf die Muttersprache zur Vermittlung von Wortschatz zurückzugreifen, wurden Realien und Bilder bei der direkten Methode eingesetzt.

Als primäres Ziel dieser Methode galt vor allem die Entwicklung eines ‚Sprachgefühls‘ in der L2(Fremdsprache).¹³ Ergo wurde ‚Übersetzen‘ komplett aus dem FSU ausgeschlossen.

¹³ Vgl. Neuner, Gerhard: Die Lernenden im Blickpunkt: Wege der Didaktik und Methodik des fremdsprachlichen Deutschunterrichts ins nächste Jahrhundert. In Fremdsprache Deutsch, , Sondernummer , Verlag Ernst Klett Sprachen, Stuttgart. 1997, Trends 2000, S45

2.2.2 Die audiolinguale Methode

Bei der audiolingualen Methode wurden Satzmuster durch Imitation und Wiederholen kontinuierlich auswendig gelernt. Die Pattern Drills, eine Form des sprachlichen Konditionierens, stellten dabei die wichtigste Unterrichtsaktivität dar. Der Unterricht verlief lehrerzentriert und die Rolle der Lernenden beschränkte sich auf eine Dirigierbarkeit, d.h. sie sollten reaktiv sein und imitieren den Lehrer. Es galt, wie auch bei der direkten Methode, das Prinzip der Einsprachigkeit zu befolgen, was wiederum die verschiedenen Formen der Übersetzung ausschloss. Dennoch wurde, im Gegensatz zur direkten Methode, davon ausgegangen, dass der FSE von den bereits erworbenen Sprachen (z.B. die L1) beeinflusst wird.¹⁴

2.2.3 Die audiovisuelle Methode

Die audiovisuelle Methode entstand durch eine Weiterentwicklung der audiolingualen Methode. Wie die Bezeichnung erkennen lässt, galt bei dieser ebenfalls induktiven Methode vor allem das Prinzip der Anschaulichkeit. Dies wurde durch die Weiterentwicklung technischer Medien (Sprachlabor, OHP etc.) unterstützt. Die L1 und explizite Grammatikerläuterung sollten bei der audiovisuellen Methode ebenfalls ausgeschlossen werden. Die spätere Kritik an dieser Methode beinhaltete vor allem, dass das kognitive Potenzial der Lernenden ausgeschlossen wurde (vgl. Neuner/Hunfeld 1993: 62ff.).

In den 70er Jahren zeigten empirische Untersuchungen, dass seit der Distanzierung von der Grammatik-Übersetzungsmethode zwar konsequente Einsprachigkeit gefordert, jedoch von einer Vielzahl von Lehrenden nicht umgesetzt wurde. Dies hatte zur Folge, dass ‚Übersetzung‘ häufig nach wie vor im FSU eingesetzt wurde¹⁵

Diese Situation wurde später wie folgt beschrieben: Die dogmatische, absolute Einsprachigkeit war einfach nicht praktikabel [...]. Der erfolgreiche Lerner hatte schon immer praktische Vernunft walten lassen und den Grundsatz der Einsprachigkeit

¹⁴Vgl. Günther, S.: Deutsch als Fremdsprache eine didaktische; theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. Funk, München, 1999.S45

¹⁵Vgl. Grotjahn, R./Kleringhaus,U.: Zum Stellenwert der Übersetzung im FSU: Eine Pilotstudie. Groos Verlag, Bochum, 1975 ;S99.

undogmatisch-unverkrampft angewendet.¹⁶ Butzkamm (1973) leistete außerdem einen Beitrag zur aufgeklärten Einsprachigkeit, wodurch der Stellenwert der L1 im FSU neu bestimmt wurde. Infolgedessen wurde die Diskussion um die Übersetzung im FSU erneut ausgelöst. Deutlich zeigte Weller (1981) die Diskussion um dieses Thema in den 1970er Jahren.¹⁷

2.3 Der kommunikative Ansatz

Der kommunikative Ansatz entstand durch die zu Beginn der 1970er Jahre stetige ‚Entdogmatisierung‘. Durch die ‚kommunikative Wende‘ des FSU wurden um 1975 die Zielsetzungen im Rahmen einer kommunikativen Didaktik neu formuliert. Dieser Ansatz wurde vor allem durch ein pragmatisch-funktionales und interkulturelles Konzept geprägt. Der Erwerb einer kommunikativen Kompetenz durch implizites Lernen ist das übergeordnete Ziel dieser Methode.

Durch den Einsatz authentischer Materialien wird eine kommunikative Situation im FSU geschaffen, in der die Lernenden aktiv in die Bedeutungserschließung eingebunden sind. In methodisch begründeten Fällen wird die L1 eingesetzt¹⁸. In einigen Lehrbüchern für den FSU (Englisch, Französisch etc.) im deutschsprachigen Raum finden sich seither Übersetzungsübungen wieder, wohingegen für den Bereich Deutsch als Fremdsprache kaum Lehrwerke, in denen Übersetzung berücksichtigt wird, existieren.¹⁹

1.1.3. Zur Bedeutung der MS im FSU

Um die Auseinandersetzung der Muttersprache (MS) mit der Fremdsprache (FS) zu begreifen, soll man zuerst auf die folgende Frage antworten. Ist Zweitspracherwerb gleich wie Erstspracherwerb?

Diese Frage ist von großer Bedeutung, denn um von den Lernervorkenntnisse

¹⁶ Butzkamm, W.: Theorie und Praxis der bilingualen Methode. Pädagogischer Verlag, Heidelberg, 2002, S177.

¹⁷ Vgl. Weller, F.R.: Formen und Funktionen des Übersetzens im FSU. Verlag Moritz, Diensterweg, Frankfurt/ Main, 1981.

¹⁸ Neuner, Gerhard: Vermittlungsmethoden: Historischer Überblick. In: Bausch, Karl-Richard et al. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 5. Aufl. Tübingen u.a.: Narr Francke, 2007, S83.

¹⁹ Maijala, Minna: Was ein Lehrwerk können muss – Thesen und Empfehlungen Zu Potenzialen und Grenzen des Lehrwerks im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Info DaF, 2007, S144.

besonders sprachlich zu profitieren, darf man nicht nur innerhalb des Systems der FS selbst operieren, sondern man muss die Ursachen auch außerhalb dieses Systems suchen.

Die Befunde der Lernpsychologie weist nach, dass bei der Erlernung einer FS die Unterrichtsgestaltung auf die MS Einfluss nimmt. Der Fremdspracherwerb ist grundsätzlich verschieden von dem der MS.²⁰

In diesem Zusammenhang hebt Wilss hervor:

Die Fremdsprachendidaktik ist heute darüber im Klaren, dass der fremdsprachliche Lernprozess, jedenfalls bei Schülern etwa ab dem elften Lebensjahr, anders verläuft als der muttersprachliche Lernprozess.²¹

Deshalb macht die Spracherwerbsforschung auch einen terminologischen Unterschied zwischen dem Erwerb der MS – *native-language learning* – und dem Erlernen einer oder mehrerer Fremdsprachen – *foreign-language learning*.

Der fremdsprachliche Lernprozeß ist dem muttersprachlichen Lernprozeß in der Regel zeitlich nachgeordnet. Der Besitz der Erstsprache als für den Lerner nächstliegendes Ausdrucksmittel und allgemeines Lernmedium hat an jedem Fremdspracherwerb elementaren Anteil.

Butzkamm plädiert für Bilingualismus ,indem er äussert:

Schüler machen sich eine FS zueignen, indem sie gewissermaßen Fähigkeiten gebraucht, die sie am Material der MS erworben haben: d.h. der Schüler erlernt eine FS normalerweise - von den seltenen Fällen des sog. „coordinate bilingualism“ abgesehen – vor dem Hintergrund der im muttersprachlichen Lernprozesse erworbenen muttersprachlichen Kompetenz.²²

So wird bei der Effektivierung der Lernmethoden in Beracht gezogen, dass sich die Aneignung der FS niemals im leeren Raum vollzieht, sondern die schon vorhandenen muttersprachlichen Gewohnheiten und Strukturvorstellungen zum Hintergrund hat.

²⁰ Vgl. Petkow, P.: Die gegenseitige Ergänzung des Fremdsprach- und des Muttersprachenunterrichts. In: Die Entwicklung der kommunikativen Sprachfertigkeiten, Moderner Sprachen, VEB Verlag, Leipzig, 1979, S90.

²¹ Wilss, W.: Die Funktion der Übersetzung im FSU. In: Neusprachlichen Mitteilungen. Fachverband, Berlin, 1991, S229.

²² Butzkamm, W.: Praxis und Theorie der bilingualen Methode. Quelle Meyer, Heidelberg, 1980, S63.

Wenn Fremdsprachenlerner als Erwachsene eine FS lernen, verfügen sie bereits über ein gefestigtes muttersprachliches System. In der Fachdidaktik wird heute anerkannt, dass die MS als ausgebildete Sprach-Denk-Kompetenz das Bezugssystem darstellt,²³ von dem aus ein zweites Sprachsystem mit Erfolg beherrscht werden kann.

Die MS ist beim Erlernen einer FS auf vielfache Weise beteiligt, und die Forschung hat gezeigt, dass Transfer aus der MS auf allen sprachlichen Ebenen auftritt und auch bei Reflexion über Sprache eine wichtige Rolle spielt. Vgl. (Butzkamm 1989, Königs 2001, Wode 1989)

Also man muss im fremdsprachlichen Lernprozess immer mit der Existenz einer Übersetzungsbrücke rechnen, die den fremdsprachlichen Lernprozess mehr oder minder stark beeinflusst.

Am auffälligsten erscheint der Beitrag der MS überall dort, wo muttersprachliche Elemente der Strukturen fehlerhaft in der FS verwendet werden „Interferenzenfehler“ besonders auffällig bei der Aussprache „typischer Akzent“, aber auch beim Wortschatz, der Syntax und Pragmatik ;

Das Dogma der strikten Einsprachigkeit im FU geht auf die audio-linguale Methode zurück. In dieser Sprachlehrmethode, die auf der behavioristischen Lernmethode beruhte, glaubte man dem Problem der Interferenz dadurch begegnen zu können, dass man die MS gänzlich aus dem Unterricht ausschaltete. Dadurch werde im Lerner ein eigenständiges, von der MS unabhängig fremdsprachliches System gleichsam aufgebaut, in das neue fremdsprachliche Elemente ohne den Umweg über die MS und folglich ohne negative muttersprachliche Einflüsse“Interferenz“ direkt eingegliedert würden.²⁴

In der Fachdidaktik sieht man das Problem des Einsatzes der MS inzwischen sehr differenziert, zumal neuere psychologische und psycholinguistische Forschungsergebnisse nicht gegen den Einsatz der MS zu sprechen scheinen (Königs 1991; Wode 1989): So wird einerseits der gezielte Einsatz der MS in bestimmten Bereichen des Unterrichts als nützlich und lernfordernd betrachtet,

²³ Vgl. Günther, S.: Deutsch als Fremdsprache eine didaktische; theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. Funk, München, 1999.S61.

²⁴ Vgl. Butzkamm, W./Eschbach, S.: Prinzip der Einsprachigkeit. In: Kongressdokumentation der 10. Arbeitstagung der Fremdsprachendidaktik. Narr, Tübingen, 1985, S144.

andererseits fehlt jedoch bislang eine Didaktik für die Verwendung der MS im fremdsprachlichen Unterricht.²⁵

„So einsprachig wie möglich, so zweisprachig wie nötig“. Solche Aussagen zeugen eher Verlegenheit, als dass sie brauchbare didaktische Handlungsanweisungen darstellen würden²⁶.

In der Fachliteratur wird das Dogma der Einsprachigkeit schon seit langem kritisiert (Butzkamm 1985, 1989; Preibusch 1971; Scherfer 1985, 1989; Vielan1975; ...).

Butzkamms (1989,22) Ansicht, kann beim Erwerb einer FS die MS (oder eine andere Sprache, die man schon beherrscht) als wirksame Vermittlungsinstanz fungieren. Er erklärt weiter: Falsch ist nämlich, daß man die Muttersprache am besten nur in Ausnahmefällen zu Hilfe nehmen soll.²⁷ Butzkamm(1989,25)

Er setzt die folgende Theorie²⁸:

In der Muttersprache und durch sie haben wir denken gelernt, kommunizieren gelernt und eine grammatische Grundordnung intuitiv zu erfassen gelernt. Dabei stößt die Muttersprache nicht nur das Tor zur eigenen Grammatik, sondern zu allen Grammatiken auf, insofern sie das in uns schlummernde universalgrammatische Potential aktiviert. Dieses Schon- Informiertsein, d.h. nichts anderes als die in der Erstsprache heranreifende Sprachlichkeit des Menschen, ist das Fundament unserer Selbstwerdung und zugleich der größte Aktivposten des Fremdsprachenlerner. Die Muttersprache ist darum dasdasdas Instrument zur Erschließung fremder Sprachen, ihrer Bedeutungen, ihrer grammatischen Formen und Funktionen, der Dechiffrierschlüssel, der den schnellsten, den sichersten, den genauesten und vollständigsten Zugang zur Fremdsprache bildet – solange bis diese sich selbst weiterbauen kann.

Diese Theorie läßt sich in zwölf Thesen aufgliedern:

These 1: Einsprachiges Unterrichten ohne Zuhilfenahme der Muttersprache ist zwar

²⁵ Butzkamm, W.: Praxis und Theorie der bilingualen Methode. Quelle Meyer, Heidelberg, 1980,S63.

²⁶ Vgl.Papcke, R.: Übersetzung im Fremdsprachenunterricht. In: Die Entwicklung der Kommunikativen Sprachfertigkeiten. Moderner Sprachen, VEB Verlag, Leipzig, 1979,S145.

²⁷ Butzkamm, W.: Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts. Francke, Tübingen, 1989,S25.

²⁸ Butzkamm, W./Eschbach,S.: Prinzip der Einsprachigkeit. In: Kongressdokumentation der 10. Arbeitstagung der Fremdsprachendidaktik Narr, Tübingen,1985,S126-127.

äußerlich möglich, einsprachiges Lernen aber eine innere Unmöglichkeit.

These 2: Erklärungshilfen wie Abbildungen, Tafelzeichnungen und fremdsprachige Paraphrasen können den Unterricht bereichern, funktionieren aber auch als Stützpraktiken, die verschleiern, daß die Grundannahme, die Einsprachigkeit des Unterrichts, zu revidieren ist.

These 3: Die lexikalisch-grammatische Ausdünnung der Texte und damit ihre inhaltliche Anspruchslosigkeit ist eine direkte Folge des Prinzips der Einsprachigkeit, d.h. sie ist ebenfalls nur notwendig, um dieses Prinzip zu stützen.

These 4: Muttersprachliche Verstehenshilfen, die oft beiläufig und unauffällig erfolgen können, erlauben eine frühe Verwendung gehaltvoller authentischer Texte, die in den Lehrbüchern fehlen, weil sie nicht rein fremdsprachig zu vermitteln sind.

These 5: Muttersprachliche Verstehenshilfen, richtig eingesetzt, erleichtern die funktionale Fremdsprachigkeit des Unterrichts, statt sie zu verhindern.

These 6: Muttersprachliche Verstehens- und Ausdruckshilfen, richtig eingesetzt, ermöglichen mehr echte, nicht planbare gehaltvolle Kommunikation als ein Unterricht, der auf solche Hilfen verzichtet.

These 7: Muttersprachliche Verstehenshilfen erlauben einen weitgehenden Verzicht auf die grammatische Progression der Lehrtexte, was ebenfalls die Wahl authentischer Texte erleichtert.

These 8: Die gezielte Ausnutzung lexikalischer und syntaktischer Verwandtschaften zwischen der Muttersprache und den europäischen Schulfremdsprachen fördert das Behalten und vertieft das Verständnis der Geschichtlichkeit von Sprache und Kultur.

These 9: Störende muttersprachliche Interferenzen ("I become a beefsteak" „Everybody needs today a computer“) können nie ganz vermieden, paradoxerweise aber gerade durch bilinguale Techniken verringert werden.

These 10: Ausgefeilte zweisprachige Unterweisungstechniken sind in der Schule so gut wie unbekannt.

These 11: Weniger flexible und sprachgewandte Lehrer ebenso wie lernschwache Schüler können das offiziell geforderte Prinzip der Einsprachigkeit nicht durchhalten, mit dem man es Schülern wie Lehrern unnötig schwer macht.

These 12: Jeder fremdsprachliche Zugewinn muß so tief Wurzel schlagen, daß er

letztlich ohne Dazwischentreten der Muttersprache verfügbar wird.

Auch wenn man die MS als notwendiges Zwischenglied beim Lernen anerkennt, so besteht das Ziel des fremdsprachlichen Lernens darin, dass eine direkte Assoziation zwischen Ideen, Vorstellungen oder kommunikativen Impulsen und der FS geschaffen werden muss.²⁹

Also ist der Einfluß der MS eine objektive existierende, nicht zu ignorierende Tatsache, die sich nicht nur negativ, sondern auch positiv auf die Erlernung der FS auswirkt.

Petkow ist der Meinung, dass die MS nicht nur eine Quelle für Interferenzen, sondern auf Grund zwischen sprachlicher Übereinstimmungen auch fördernder Faktor bei der FS-Erlernung ist. Sie kann organisatorisch aus dem Unterricht, aber nicht aus den Köpfen der Lernenden hinausgewiesen werden.³⁰

Eine bewußte Nutzung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen MS und FS trägt wesentlich zur Effektivierung des FSU bei. Von dem Hintergrund der zunehmenden Betonung der Grammatik sowie im Rahmen der interkulturellen Kommunikation wird die Meinung vertreten, dass im FSU die MS herangezogen werden darf, wenn es nötig oder nützlich ist.

Was den Gebrauch der Muttersprache angeht, folgt Etappen deutlich dem Trend derzeitiger Lehrwerkproduktionen für den FU, vor allem für Erwachsene, in denen die MS als Mittel metakommunikativer bzw. sprachlicher Besprechung von Unterrichtsinhalten ständig zunimmt.³¹

Andere Gründe sind für Weller wichtig³²:

a) Im Zielsprachland (ZSL) kann man nicht die MS -Lerner benutzen (so dass es da gang und gäbe ist, dass die Lerner die Erklärungen der Kursleiter nicht verstehen und sich ziemlich verloren fühlen, vor allem, wenn sie keine weiter fortgeschrittenen

²⁹Vgl. Günther, S.: Deutsch als Fremdsprache eine didaktische; theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. Funk, München, 1999,S120

³⁰Petkow, P.: Die gegenseitige Ergänzung des Fremdsprach- und des Muttersprachenunterrichts. In:Die Entwicklung der kommunikativen Sprachfertigkeiten, Moderner Sprachen, VEB Verlag, Leipzig, 1979,S91

³¹Weller, F.R.: Formen und Funktionen des Übersetzens im FSU. Verlag Moritz, Diensterweg, Frankfurt/ Main, 1981, S28

³²Weller, F.R.: Formen und Funktionen des Übersetzens im FSU. Verlag Moritz, Diensterweg, Frankfurt/ Main, 1981,S35

Freunde haben, die ihre Sprache sprechen und ihnen Erklärungen geben können. Im Heimatland der Lerner muss man die Vorteile nutzen, die die Verwendung der MS bietet .

b) Welchen Sinn hat es, lang und breit ein Wort auf Deutsch zu erklären, wenn die Lerner sich am Ende entweder denken „aha das ist auf “MS“ oder die Erklärung nicht verstehen und die muttersprachliche Übersetzung bei einem Mitschüler abschreiben oder im Wörterbuch nachsehen ?

Ähnliches gilt für Grammatikregeln und sonstige Informationen. Das Neue kann in Kürze erklärt werden, so dass die Lerner es verstehen .

Anderenfalls sollte man die MS benutzen (Vgl.Wilss1981,Weller1991).

Der deutsche Schüler (...) wird stets auf Deutsch denken und gehörte fremdsprachliche Äußerungen mental übersetzen. Diese stille Präsenz der MS sollte einkalkuliert und in das Unterrichtsprogramm einbezogen werden. Eine kurze Übersetzung einer Vokabel ist häufiger ökonomischer unter Umständen effektiver als eine weitschweifige Erklärung.³³

Es ist also logisch unmöglich, vorhandenes Wissen auszubilden „Daraus folgt für den Fremdsprachenunterricht-Laut Weller , dass es unmöglich ist, so zu tun, als beherrsche man die MS (L) nicht . Die Ausgangssprache muß im FU also eher als Lernhilfe, denn als Lernhindernis begriffen werden³⁴. Wilss zeigt das Verwenden der Muttersprache im Fremdsprachenunterricht, indem er das folgende Beleg zitiert:

Die zweisprachigen Wörterbücher sind nicht Beweis genug für die Tatsache, dass wir uns eine FS auf der Grundlage der Muttersprache aneignen, dass die Muttersprache das primäre Mittel unseres Denkens ist?³⁵

Die Existenz einer Übersetzungsbrücke kann man negativ oder positiv beurteilen. Man kann darin ein lästiges Hindernis beim Erlernen einer FS sehen.

Wilss ist der Meinung, dass der Faktor der inneren Übersetzung im Kalkül des

³³ Wilss, W.: Das didaktische Potential der Herübersetzung. Verlag Moritz, Diesterweg, Frankfurt/ Main, 1981,238.

³⁴Weller, F.-R. : Aus den Nischen des Turms Babel: Neuerscheinungen zur Übersetzungswissenschaft und Übersetzungsdidaktik –In Die Neueren Sprachen 6 Vorstand des Goethe-Instituts: Fremdsprache Deutsch, Verlag Ernst Klett Sprachen, Stuttgart, 1997,S29

³⁵ Wilss, W.: Die Funktion der Übersetzung im FSU. In: Neusprachlichen Mitteilungen. Fachverband, Berlin, 1991, S238

fremdsprachlichen Lernprozesses aber auch eine produktive Rolle spielen kann.³⁶

Ab 1982 scheint sich nun diese nüchterne pragmatische Einstellung dem Übersetzen gegenüber durchzusetzen, mit der aufgeklärten Einsprachigkeit (vor allem Butzkamm 1980) wurde der Stellenwert der Muttersprache neu bestimmt, und das Übersetzen wurde nicht mehr so rigoros ausgeschlossen.

In Deutschland hat besonders Wolfgang Butzkamm -im Gefolge von Dodsens- für die sog. „aufgeklärte Einsprachigkeit“ und für eine „bilinguale Methode“ plädiert, die ganz explizit mit Übersetzungen operiert.

Butzkamms Argument war vor allem, dass die MS in einem FSU, der in muttersprachlicher Umgebung stattfindet, gar nicht ausgeschlossen werden kann, sondern unvermeidbar ständig präsent ist. Die methodische Argumentation – nach ihm - lieferte die Absicherung für die ohnehin stattfindende Unterrichtswirklichkeit: zwar sprachen sich Lehrer in Interviews dezidiert gegen das Übersetzen aus, doch konnte in ergänzenden Unterrichtsbeobachtungen festgestellt werden, dass auch diese Lehrer in nicht geringem Maße auf Übersetzungsübungen zurückgriffen.³⁷

Bei der Debatte über die Pro und Kontra wurde oft auf kontrastive linguistische Arbeiten Bezug genommen, die zur Legitimation der Übersetzung den theoretischen Rahmen liefern sollten, d.h. man versuchte (bescheiden) kontrastive Analysen im FSU mittels Übersetzen durchzuführen, in dem man in kleinen intensiven Dosen die Aufmerksamkeit insbesondere fortgeschrittener Lernender auf strukturelle (lexikalische und morphosyntaktische) Unterschiede zwischen Mutter- und FS richtete und deren Bewußtheit bzgl. Sprach-typologischer Kontraste erweiterte. Ab dieser Zeit wurden in regelmäßigen Abständen Sammelbände publiziert, die sich der Thematik jeweils aufs neue Annahmen und denen zugunsten des Übersetzens im FSU argumentiert wird (Vgl.z.B: Bausch und Weller 1981; Königs 1989, Ettinger 1989)

Das Übersetzen setzt sich im FSU durch. In diesem Bezug argumentiert Ettinger: So finden sich z.B Übersetzungsübungen auch schon in Schulbüchern(...). Die Volkshochschulen verzichten auf difinitorische Weltläufe an die Tafel, und an der

³⁶ Wilss, W.: Die Funktion der Übersetzung im FSU. In: Neusprachlichen Mitteilungen. Fachverband, Berlin, 1991, S329

³⁷ Vgl. Ettinger, S.: Soll man im Fremdsprachenunterricht übersetzen? In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema, Goethe Institut, München, 1989, 202

Universität, die zwar seit Viëtors Zeiten nie auf Übersetzen als Abschlußprüfung verzichtet hat, findet nun das Übersetzen in den Magisterstudiengängen auch eine examensunabhängige praxisbezogene Verwendung.³⁸

Ähnlich argumentiert Königs:

In Verfahren wie Syggestopädie oder dem „community language learning“ stellen Phasen des Mutterspracheneinsatzes oder auch Übersetzungsphasen einen selbst verständlichen Bestandteil des unterrichtlichen Ablaufs dar.³⁹

Anfang der 80er Jahre erwiesen Seminare in München und New-Delhi, welche hervorragende Bedeutung für das Goethe –Institut Fortbildung durch anerkannte Experten auf dem Übersetzungsgebiet gewinnen kann.

In der Zeitschrift Spracharbeit des Goethe –Instituts wurden einige Berichte zu Erfahrungen mit Übersetzungskursen und über einschlägige Tagungen veröffentlicht. In seiner Seite hatte der DAAD einen ähnlichen Erfahrungsaustausch bereits 1986 in Germesheim organisiert und dort gehalten Vorträge Arbeitspapiere 1987 dann in Heft „Nr.26 der Materialien DaF vom Arbeitskreis DaF beim DAAD veröffentlicht.“⁴⁰

Im Zug der Neuorientierungen des FSU steht die Kontroverse über die Verwendung von Übersetzung im FSU nicht mehr im Zentrum unterrichtsmethodischer Überlegungen.

In jüngster Zeit erfährt die Diskussion um mehrsprachigkeit im FU neue Impulse. Mit der Frage, die man heute in der Fremdsprachendidaktik diskutiert, wie Lernende umgehen und wie sie ihm gewinnbringend für das Lernen einer FS einsetzen können, scheint sich das Übersetzen wieder zunehmender Aufmerksamkeit zu erfreuen.

Königs beschreibt die gegenwärtige Situation des Übersetzens im FSU in folgenden Punkten⁴¹;

- Methodische Überlegungen schließen es nicht mehr aus ,
- Lehrwerke kennen (...) wieder Übersetzungsübungen ;

³⁸ Ettinger, S.: Soll man im Fremdsprachenunterricht übersetzen? In: Übersetzungs-wissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema, Goethe Institut, München, 1989,S202.

³⁹ Königs, F.G.: Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. In: Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer. Peter lang, Frankfurt/ Main, 1992.

⁴⁰ Königs, F.G.: Übersetzen und FSU: Einführende Gedanken zu einem alten Thema. In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht, Goethe Institut, München, 1989,S03

⁴¹ Königs, F.G.: Curriculare, methodische fremdsprachlichen politische Implikation der Mehrsprachigkeit. In: Akzent Deutsch. Goethe Institut, München, 2000,S05

- Allgemeine Referenzrahmen für das Lehren und Lernen von Sprachen des Europarats weist „sprachmitteln“ als wichtige Fertigkeit aus, deren Beherrschung zu den Abschlußprofilen europäischer Fremdsprachenlerner zu gehören habe.

- Neure schulische Curricula in der Bundesrepublik Deutschland – wie z.B die nordrhein-westfälischen für die neueren Fremdsprachen integrieren die Beherrschung des „Sprachmittels“ ebenfalls in die Lernzielkataloge.

Also nach dieser ausführlichen Argumentation hinsichtlich die Rolle der Muttersprache der Lernenden im FSU in unserem Fall Deutsch als Fremdsprache an der Universität Oran in Algerien, sollte eine Darstellung bzw. eine Erklärung des Fachs „DaF“ für die Entfaltung dieser Dissertation eine große Rolle spielen.

1.1.4. Deutsch als Fremdsprache

Weltweit wurden und werden Sprachen seit Jahrhunderten erforscht, nach speziellen Kriterien, Faktoren und Aspekten untersucht, Versuche unternommen, die Sprache und ihre Erscheinungen auf verschiedensten Ebenen (grammatisch, lexikalisch, semantisch, syntaktisch, phonetisch-phonologisch) zu beschreiben, zu strukturieren und zu klassifizieren und sowohl Muttersprachlern der gegebenen Sprache als auch Nicht-Muttersprachlern näher zu bringen. Auf Grundlage dieser langwierigen Arbeiten entstanden die (allgemeine) Sprachwissenschaft und ihre sprachfamilien- und sprachspezifischen Teilbereiche. Neben der klassischen Germanistik bildete sich das Fach Deutsch als Fremdsprache heraus, das insbesondere einen Versuch darstellt, die Sprache Nicht-Muttersprachlern näher und beizubringen, wobei es sich hierbei um eine relativ junge Disziplin handelt, die jahrzehntelang um ihre Anerkennung als eigenständiges Fach rang.

Bis zu Beginn der 70er Jahre existierte Deutsch als Fremdsprache (DaF) auf akademischer Ebene noch nicht einmal. Ausländer wurden zumeist von philologisch ausgebildeten Sprachlehrern unterrichtet, die die speziellen Bedürfnisse von Nicht-Muttersprachlern und die entsprechenden Anforderungen hinsichtlich eines möglichst effektiven Erlernens dieser Fremdsprache kaum oder gar nicht zu berücksichtigen vermochten. Verschiedene Institutionen wie die Akademischen Auslandsämter, der Deutsche Akademische Austauschdienst, das Goethe- und das Herder-Institut als auch private Sprachschulen boten unterschiedliche Sprachkurse als Ferien-,

studienvorbereitende, berufsqualifizierende oder touristisch-orientierte Kurse an. Teilweise waren sie auch als Lehr- und Lernmaterialienherausgeber tätig. Mit der Zeit begann eine stärkere Institutionalisierung des Fachs DaF in Form von Fachzeitschriften und regelmäßig stattfindenden Tagungen.⁴²

Doch erst im Jahre 1976 wurde in Heidelberg der Magister- und Promotionsstudiengang „Deutsch als Fremdsprachenphilologie“ eingeführt und damit eine bisher relativ junge DaF-Tradition begründet. Jedoch beschränkte sich dieses Fach auf die Ausbildung ausländischer Studenten und Studentinnen. Im Laufe der folgenden Jahre weitete sich das Angebot auch auf muttersprachliche Studierende aus, sodass heutzutage unter verschiedenen Bezeichnungen Studiengänge für Deutsch als Fremdsprache sowie Deutsch als Zweitsprache an zahlreichen Universitäten im DACH-Raum angeboten werden.⁴³

Dennoch ist die Ausrichtung und Konstituierung eines eigenständigen Fachs noch immer nicht einheitlich. Gert Henrici stellt verschieden Thesen hierzu an. „Das Fach Deutsch als Fremdsprache ist ein Fach mit fremdsprachenerwerblicher und – didaktischer Schwerpunktsetzung“. Im Bezug zu dieser These bietet er einen Fragenkatalog, der verschiedenste, in den Fachbereich DaF ein- sowie übergreifende Disziplinen wie die Psychologie, Soziologie oder auch Pädagogik einbindet.⁴⁴

1. Werden Fremdsprachen besser durch Nachahmung und Wiederholung oder durch Einsicht bzw. in welchen Tätigkeitsverbindungen gelernt?
2. Ist der Fremdspracherwerb im Wesentlichen ein kognitiver Prozess?
3. Welches Alter ist am besten geeignet, um eine fremde Sprache zu lernen?
4. Wodurch unterscheidet sich sprachliches Verhalten und Handeln bei Individuen?
5. Wie sind diese Unterschiede begründet?
6. Welche Bedeutung haben Faktoren wie Intelligenz, Eignung, Einstellung,

⁴² Vgl. Maijala, Minna: Inhalte im heutigen Fremdsprachenunterricht. In Smeds, John; Sarmavuori, Katri; Laakkonen, Eero; de Cillia, Rudolf (Hg.), *Multicultural Communities, Multilingual Practice*, 2005, S36

⁴³ Vgl. Hunke, H. W./ Steinig, W.: *Grundlagen der Germanistik; Deutsch als Fremdsprache*. Erick Schmidt Verlag, Berlin, 1997, 25

⁴⁴ Henrici, G.: *Deutsch als Fremdsprache in Internationales Handbuch*. Ed. by Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen Band II., München, LANGENSCHIEDT, 2001, S506

Herkunft auf das Lernen von Sprachen?

7. Wie können sprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten gemessen werden?
8. Welche gesellschaftlichen Faktoren bestimmen Verwendung und Gebrauch einer Sprache?
9. Welchen Einfluss haben institutionelle Bedingungen auf das Erlernen einer Sprache?
10. Welchen Normen unterliegt das Lernen von Sprachen in Institutionen?
11. Welche unterrichtskonstituierenden Faktoren fördern oder behindern den Spracherwerb?
12. Welche Relationen bestehen zwischen Zielen und Mitteln des institutionellen Fremdsprachenerwerbs?
13. Wie sind Abläufe im Fremdsprachenunterricht zu organisieren?

Zusammenfassend kommt Henrici zu dem Schluss, dass sich DaF durch spezifische und eigenständige Merkmale von der traditionellen Inlandsgermanistik unterscheidet, z.B. durch die Theorie-Praxis-Orientierung, Institutionalisierung, Fremdsprachlichkeit, Fremdsprachenwissenschaftlichkeit sowie die Multidisziplinarität und Internationalität. Seiner Meinung nach bildet die „Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens von Deutsch als Fremdsprache den Kern des Fachs DaF“.⁴⁵

Unsere Lernenden treffen zweifellos Schwierigkeiten beim Erwerb dieses Fachs (DaF). Diese Erwerbshindernisse haben aber unterschiedliche Hintergründe: könnte Übersetzung mit ihrem heutigen Status ein fördernder Faktor beim Erwerb sein? Und Welchen Beitrag könnte die Übersetzung sowohl als Mittel, als auch als Ziel im institutionellen Fremdsprachenerwerb leisten?

Um diese Fragen beantworten zu können, sollte eine ausführliche Beschreibung des Begriffs Übersetzen in Übersetzungswissenschaft und danach seinen möglichen sowie gezielten Anwendung im Fremdsprachenunterricht (DaF) von großer Nützlichkeit sein werden.

⁴⁵ Henrici, G.: Deutsch als Fremdsprache in Internationales Handbuch. Ed. by Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen Band II., München, LANGENSCHIEDT, 2001, 526

1.2. Das Übersetzen und die Übersetzungswissenschaft

1.2.1 Definition vom Übersetzen und die Übersetzungswissenschaft

Das Verb „Übersetzen“ beschreibt eine jegliche Aktivität einer einzelnen oder mehrerer Personen, die eine fremdsprachliche bzw. muttersprachliche mündliche oder schriftliche Äußerung in die Mutter- bzw. eine Fremdsprache überträgt bzw. übertragen. „Übersetzungen“ werden also sowohl bei ausländischen Filmen und Fernsehbeiträgen (sog. Neutextungen), bei internationalen Konferenzen, als auch im Urlaub in einem nicht-muttersprachlichen Land notwendig, um die fachliche und Alltagskommunikation sowie zumindest jene Kommunikationssituationen als Tourist zu meistern. Sprachwissenschaftlich ist diese Begriffsauffassung zu ausschweifend.⁴⁵ Der Begriff der Übersetzung, und welche verschiedenen Definitionen darunter verstanden werden können, ist für diese Dissertation zentral sowie auch die Präsentation der gewählten Perspektive auf das Übersetzen. Denn ohne den Begriff des Übersetzens zu definieren, wäre es unmöglich, seine Bedeutung im Fremdsprachenunterricht zu untersuchen. Zunächst werden verschiedene Richtungen des Übersetzens während der Entwicklung der Übersetzungswissenschaft besprochen, anschließend werden solche Definitionen vorgestellt, die für das Design dieser Dissertation als wichtig zu betrachten sind.

Wenn man im Lexikon unter Übersetzen nachschlägt, ist es interessant zu sehen, welche Definitionen gefunden werden können. Der Duden: Deutsches Universalwörterbuch hat viele Definitionen dazu, die in die konkreten Bedeutungen des Verbs mit der Bildung durch die Teile „übersetzen“ und in die mehr abstrakten Bedeutungen des Verbs „übersetzen“, die mit den zusammenhängenden Verben „übersetzen“ und vor allem dem translatorischen Handeln verbunden sind, eingeteilt werden. Diese Verben werden auch getrennt voneinander im Duden aufgeführt. Das

⁴⁵KOLLER, Werner: Einführung in die Übersetzungswissenschaft. NE: UTB für Wissenschaft / Uni-Taschenbücher, Quelle und Meyer Verlag, Heidelberg; Wiesbaden 1992,S12.

Verb „übersetzen“ wird im Kontext translatologische Bedeutung folgendermaßen definiert⁴⁶:

„1. (schriftlich oder mündlich) in einer anderen Sprache [wortgetreu] wiedergeben: einen Text wörtlich, Wort für Wort, frei, sinngemäß übersetzen; bei einem Interview [die Antworten aus dem/vom Englischen ins Deutsche] übersetzen; kannst du mir diesen Brief übersetzen; der Roman ist in viele Sprachen übersetzt worden.

2. (eine Sache in eine andere) umwandeln. Bei der Duden-Definition ist zu sehen, dass sich das allgemeine Verständnis des Übersetzens, obwohl sich die Übersetzungswissenschaft entwickelt hat, auf der Ebene der linguistischen Übersetzungseinheit, besonders der Wortebene befindet, was an der ersten Definition deutlich wird.

Stoltze zitiert die folgende Definition des Übersetzens aus dem Brockhaus¹ in der 16. Auflage von 1957⁴⁷

„Es ist die Übertragung von Gesprochenem oder Geschriebenem aus einer Sprache in eine andere.“

In der Encyclopaedia Britannica² – Laut Stoltze- heißt es ähnlich⁴⁸:

translation, the act or process of rendering what is expressed in one language or set of symbols by means of another language or set of symbols.

Jene unbestimmte Definition war freilich bald überholt. In der nächsten Auflage des Brockhaus von 1974- zitiert Stoltze- hieß es schon⁴⁹:

Übersetzung, die Übertragung von Gesprochenem oder Geschriebenem aus einer Sprache (Ausgangssprache) in eine andere (...). Dabei ist die Gefahr einer Bedeutungsverschiebung dort am geringsten, wo die Wissenschaftliche bereits durch eine einheitliche Terminologie die beste Vorarbeit für eine Übersetzung geleistet hat:

⁴⁶ Duden: Deutsches Universalwörterbuch.. 4., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Dudenverlag, Mannheim-Leipzig-Wien-Zürich. 2001, S1628

⁴⁷ Stoltze ,R, Übersetzungstheorien: eine Einführung, Narr Frank Verlag Tübingen,2005,S269

⁴⁸ Stoltze ,R, Übersetzungstheorien: eine Einführung, Narr Frank Verlag Tübingen,2005,S269

⁴⁹ Stoltze ,R, Übersetzungstheorien: eine Einführung, Narr Frank Verlag Tübingen,2005,S269

die eindeutige Zuordnung der Wörter zu den gemeinten Sachen oder Vorstellungen. (...) Freie Übersetzung oder Nachdichtung ist der Versuch, das Original im anderen sprachlichen Medium gleichsam neu zu erschaffen.

In Meyers Enzyklopädischem Lexikon⁴ von 1979-Laut Stoltze- wird dann unterschieden⁵⁰:

Die Übersetzung ist die Wiedergabe eines Textes in einer anderen Sprache. Sie ist Form der schriftlichen Kommunikation über Sprachgrenzen hinweg im Gegensatz zur aktuellen, mündlichen Vermittlung des Dolmetschers.

In der Web-Enzyklopädie Encarta 2005- zitiert nach Stoltze-⁵¹ heißt die Übersetzung:

Die Übertragung von Informationen einer Sprache in eine andere. Unter Übersetzung versteht man im Allgemeinen sowohl Vorgang als auch Resultat.

In der jetzt aktuellen Brockhaus Enzyklopädie⁵ – formuliert Stoltze weiter- lesen wir⁵²:

1. Computerlinguistik: das Übersetzen eines größeren gesprochenen oder geschriebenen Sprachkomplexes aus einer natürlichen Sprache (Quellsprache) in eine andere (Zielsprache) mit Hilfe eines Computers. Man unterscheidet dabei grundsätzlich zw. (voll-)automatisch-maschineller Übersetzung und maschinen- oder computerunterstützter Übersetzung (...)
2. Philologie: schriftliche Form der Vermittlung eines Textes durch Wiedergabe in einer anderen Sprache unter Berücksichtigung bestimmter Äquivalenzforderungen. Zu differenzieren sind einerseits die interlinguale (Übersetzung von einer Sprache in eine andere), die intersemiotische (Übersetzung von einem Zeichensystem in ein anderes, z.B. vom Text ins Bild) und die intralinguale Übersetzung (Übersetzung von einer Sprachstufe in eine andere, z.B. vom Althochdeutschen ins Neuhochdeutsche, vom Dialekt in die Standard- oder Hochsprache), andererseits umfasst der Oberbegriff die

⁵⁰ Stoltze ,R, Übersetzungstheorien: eine Einführung, Narr Frank Verlag Tübingen,2005,S270

⁵¹ Stoltze ,R, Übersetzungstheorien: eine Einführung, Narr Frank Verlag Tübingen,2005,S270

⁵² Stoltze ,R, Übersetzungstheorien: eine Einführung, Narr Frank Verlag Tübingen,2005,S270

unterschiedlichsten Typen von Übersetzung, z.B. Glossen, Interlinearversion, Übertragung (Bearbeitung), Nachdichtung (Adaption) oder auch Neuvertextung (z.B. Filmsynchronisation).

Über die Vielfältigkeit der Definitionen der Übersetzung erklärt Stoltze⁵³

„In den verschiedenen Bezeichnungen des Übersetzens als „Übertragung“, „Wiedergabe“, „Nachdichtung“ oder „Form der Kommunikation“ deutet sich schon an, dass die Auffassung von dem, was Übersetzer und Übersetzerinnen seit Jahrhunderten leisten, bis heute durchaus nicht einheitlich ist“. Die Bezeichnungen für die schriftlich fixierte Übersetzerarbeit und die spontane mündliche Übersetzung, die wir heute Dolmetschen nennen, variieren in den verschiedenen Sprachen erheblich, sowohl in der oft exotischen Etymologie als auch in der Verwendung“.

Als die Übersetzungswissenschaft sich aus den Sprachwissenschaften entwickelte, waren zuerst linguistische Modelle in den 50er und 60er Jahren vorherrschend, wobei sich die Definition des Übersetzens gerade auf dieser Wortebene bewegte. Übersetzen wird von Ettinger als „Ersetzen von Elementen der Ausgangssprache durch äquivalente Elemente der Zielsprache betrachtet“⁵⁴. Catford spricht auch von „Übersetzen als Ersetzen von Textmaterial einer Sprache durch äquivalentes einer anderen Sprache“⁵⁵. Dabei kommt der Terminus Äquivalenz in beiden Definitionen vor. Es handelt sich hierbei um Äquivalenz auf linguistischer Ebene und um Äquivalenz des Zieltextes gerade in Hinsicht auf den Ausgangstext. Koller definiert die Äquivalenz als „Beziehung zwischen Ausgangstext und Zieltext, wobei die Art der Äquivalenz nicht an sich durch diesen Begriff bestimmt ist“. Dabei spricht er von der Wahrung bestimmter Elemente des Ausgangstextes im Zieltext, wobei auch hier der Fokus auf den Ausgangstext bemerkenswert ist.⁵⁶

⁵³ Stoltze, R, Übersetzungstheorien: eine Einführung, Narr Frank Verlag Tübingen, 2005, S271

⁵⁴ Ettinger 1960: 110, zitiert nach Nord, Christiane: Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen. Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, Berlin, 2010, S125

⁵⁵ Catford 1965: 20, zitiert nach Nord, Christiane: Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen. Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, Berlin, 2010, S125

⁵⁶ Koller 1979: 186-187, zitiert nach Nord, Christiane: Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen. Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, Berlin, 2010, S126

Über die Konkretisierung verschiedene Grade und Ausprägung dieser ‚Äquivalenz‘ können mehrere übersetzungswissenschaftliche Theorien beschrieben werden. Nida und Taber sprechen von ‚dynamischer Äquivalenz‘, wobei die Botschaft durch die Übersetzung so vermittelt werden soll, dass der Zieltext die gleichen Reaktionen beim Empfänger weckt, wie der Ausgangstext bei seinen Empfängern. Kernmerkmal dieser Definition ist das Übersetzen indem zu definieren, dass es die Reproduktion des möglichst nahen natürlichen Äquivalentes der Botschaft der Ausgangssprache in der Zielsprache ist, wobei der Sinngehalt gegenüber dem Stil vorrangig ist.⁵⁷ Im Gegensatz zu den linguistischen Modellen ist hierbei der Inhalt bzw. der Empfänger wichtiger als die Form. Hier kann man schon von kommunikativen Übersetzungstheorien sprechen.

Wenn von der Übertragung des Sinnes des Ausgangstextes auf den Zieltext gesprochen wird, handelt es sich um eine ‚funktionale Äquivalenz‘: Der Zieltext soll die gleiche Funktion wie der Ausgangstext erfüllen.

Vermeer definiert Übersetzen durch Interaktion, wobei „Translation eine Form von Interaktion ist, die von ihrem Zweck, dem Skopos, bestimmt wird“⁵⁸. Nord sieht dabei die Translation als „die Produktion eines funktionsgerechten Zieltextes in einer je nach der angestrebten oder geforderten Funktion des Zieltextes (Translatkopos) unterschiedlich spezifizierten Anbindungen an einen vorhandenen Ausgangstext. Durch die Translation wird eine kommunikative Handlung möglich, die ohne sie aufgrund vorhandener Sprach- und Kulturbarrieren nicht zustande gekommen wäre“⁵⁹. Durch diese Definitionen, durch die Skopostheorie, kommt der Zieltext – die Übersetzung selbst – in den Fokus. Auch bei dieser Dissertation ist diese Funktionalität des Zieltextes bei der Bestimmung der Bedeutung des Übersetzens wichtig. Im Folgenden werden weitere verschiedene, jedoch für diese Dissertation interessante, Definitionen des Übersetzens besprochen.

⁵⁷ Nida / Taber 1969: 12, zitiert nach Nord, Christiane: Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen. Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, Berlin, 2010,S126

⁵⁸ Vermeer 1978, 1983: 54, zitiert nach Nord, Christiane: Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen. Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, Berlin, 2010,S131

⁵⁹ Nord 1988, 1991: 31, zitiert nach Nord, Christiane: Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen. Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, Berlin, 2010,S131

Nach Toury ist eine Übersetzung „ein beliebiger Ausdruck in der Zielsprache, der im Kontext der Zielkultur unter allen Kriterien verstanden wird“⁶⁰.“ Die Problematik dieser Definition ist, dass sie die Ausgangssprache nicht beachtet. Dabei stellt sich die Frage, ob eine Übersetzung sowohl in der Ausgangs- als in der Zielkultur gleich verstanden werden soll, wobei man auch vorsichtig von dynamischer Äquivalenz sprechen könnte⁶¹.

Vehmas-Lehto (1999: 12) definiert das Übersetzen folgendermaßen: „Beim Übersetzen wird mit den Mitteln der Zielsprache das ausgedrückt, was schon mit den Mitteln der Ausgangssprache ausgedrückt wurde.“ Sie betont, dass das Übersetzen nicht das Übersetzen der Sprache ist, denn die Aufgabe des Übersetzers ist es nicht, die Sprache selbst, sondern Inhalt und Sinn zu vermitteln.⁶²

Das Übersetzen, wie man es auf eine für diese Dissertation wichtigen Weise beschreiben könnte, ist Kommunikation, mit der die in der Ausgangssprache ausgedrückte Botschaft in die Zielsprache so vermittelt wird, dass vor allem die Empfänger der Botschaft und die Zielkultur berücksichtigt werden. Vor allem die kommunikative Rolle des Übersetzens, das Übersetzen als Kommunikationsform, ist von großer Wichtigkeit. Auch zu berücksichtigen ist hier die Besonderheit dieser Kommunikation, nämlich ihr interkultureller Charakter, was im Vergleich zur intrakulturellen Kommunikation viele Herausforderungen mit sich bringt. Doch gerade diese Herausforderungen machen das Übersetzen und die Übersetzungswissenschaft so interessant.

Der Übersetzungsprozess kann durch das Transformationsmodell von Nida beschrieben werden. Dabei wird von einem ausgangssprachlichen Text ausgegangen, wobei der nächste Schritt die Analyse ist. Dies führt zum Transfer, wonach durch die Synthese (Rekonstruktion) ein zielsprachlicher Text entsteht. Zu diesem Modell könnte man als wichtige Einheiten noch die Ausgangs- und Zielkultur sowie den Sender und Empfänger der Botschaft, zwischen welchen der Übersetzer als Transformator

⁶⁰ Toury (1985: 20) Stolze, R, Übersetzungstheorien: eine Einführung, Narr Frank Verlag Tübingen, 2005, S255

⁶¹ Stolze, R, Übersetzungstheorien: eine Einführung, Narr Frank Verlag Tübingen, 2005, S255

⁶² Vehmas-Lehto (1999: 12) zitiert nach Nord, Christiane: Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen. Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, Berlin, 2010, S132

steht, hinzufügen. Auch die Situation sowie die Funktionen der Texte, vor allem des Zieltextes, spielen hierbei eine Rolle.⁶³

Übersetzen beschreibt nämlich - laut Werner Koller - aus sprachwissenschaftlicher Sicht die Translation eines fixierten und demzufolge permanent dargebotenen bzw. beliebig oft wiederholbaren und wiederholt korrigierbaren Text der Zielsprache. Sie stellt damit den Hauptgegenstand dar, mit dem sich die Übersetzungswissenschaft beschäftigt. Die sogenannte Translatologie befasst sich hierbei sowohl mit dem Übersetzen selbst, d.h. mit dem Prozess des Übersetzens, als auch mit den Übersetzungen, d.h. mit den daraus entstandenen Produkten des Übersetzungsprozesses⁶⁴. Diese Definition, die Koller zuvor noch theoretisch und sehr eng auffasste, wird in moderneren Werken bereits teilweise revidiert bzw. um weitere Dimensionen beim Übersetzen erweitert. So bezeichnete Koller im Jahre 1972 das Übersetzen als eine Umkodierung, bei der Elemente des Sprachzeicheninventars L1 durch Elemente b des Sprachzeicheninventars L2 ersetzt werden.⁶⁵

In den Folgejahren etablierte sich eine ausgedehntere und vielgliedrige Definition, die von Hans G. Höning und Paul Kußmaul formulierten. Ihrer Meinung nach ist eine Übersetzung „der verbalisierte Teil einer Soziokultur“. Es handle sich also nicht nur um eine nüchterne, beinahe maschinelle Ersetzungsaufgabe, sondern um eine vielschichtige Übertragungsarbeit, die von sozialen und kulturellen Faktoren abhängt und in Abhängigkeit zu diesen in Worte umgesetzt werden soll⁶⁶. Auch Mary Snell-Hornby pflichtet ihnen bei und spricht von dem Text als eine „Gestalt“, die ganzheitlich aufzufassen sei. Hierzu gehören nicht nur die Verbalisierung des Ausgangstextes, sondern gleichfalls die bestimmte Situation innerhalb eines kulturellen Rahmens, in der diese eingebettet ist.⁶⁷ Hans J. Vermeer setzt eine

⁶³ Vgl. Nida 1969 zitiert nach Nord Nord, Christiane: Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen. Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, Berlin, 2010, S133

⁶⁴ KOLLER 1970 zitiert nach KOLLER, Werner: Einführung in die Übersetzungswissenschaft. NE: UTB für Wissenschaft / Uni-Taschenbücher, Quelle und Meyer Verlag, Heidelberg; Wiesbaden 1992, S12

⁶⁵ KOLLER, Werner: Einführung in die Übersetzungswissenschaft. NE: UTB für Wissenschaft / Uni-Taschenbücher, Quelle und Meyer Verlag, Heidelberg; Wiesbaden 1992.

⁶⁶ Höning, Hans G./Kußmaul, Paul: Strategie der Übersetzung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 5. Aufl. Tübingen: Narr. 1982, S166.

⁶⁷ Vgl. SNELL-HORNBY, Mary: Übersetzungswissenschaft. Eine Neuorientierung., NE: Snell-Hornby, Mary [Hrsg.]; UTB für Wissenschaft / Uni-Taschenbücher, 2. Auflage.; Basel: Francke Tübingen, 1994, S233.

Übersetzung sogar mit einem kulturellen Transfer gleich, was mit der klassischen Übersetzungsauffassung äußerst kontrastiert⁶⁸. Ihm zufolge ist eine „Translation [...] eine Handlung, ein Translat ein Handlungsprodukt“, wobei es ein Informationsangebot in einer Sprache z der Kultur Z gibt, das ein Informationsangebot in einer Sprache a der Kultur A funktionsgerecht imitiert⁶⁹. Demnach gibt es keine Eins-zu-Eins-Übertragung, die wie eine Maschinensprache eine eindeutige und unveränderliche Verbalisierung zulassen würde. Es ist nämlich notwendig, aus dem Angebot an Informationen in der Textausgangssprache auszuwählen und denselben Vorgang erneut bei der Auswahl der Informationen aus dem Angebot in der Zielsprache des Textes vorzunehmen. Mary Snell-Hornby spricht hierbei von einer „möglichst getreuen Abbildung des Originals“. Dementsprechend handelt es sich um einen weitaus komplexeren Arbeitsprozess, den ein Übersetzer durchlaufen muss.⁷⁰

Um diese Aktivitäten zu meistern, benötigen nicht nur professionelle Dolmetscher/innen und Übersetzer/innen eine Vielzahl an Strategien, um die Handlungsabläufe vorzubereiten, zu begleiten und zu erleichtern, ist es eher notwendig, sich einen Überblick über die bisherige Entwicklung der Übersetzungswissenschaft zu verschaffen.

1.2.2. Entwicklung der Translatologie

Übersetzungen, d.h. schriftliche Übersetzungen, gab es gemäß archäologischen Funden und deren Erforschung bereits vor Christi Geburt. Dementsprechend werden bereits seit mehreren Tausenden von Jahren Texte aus einer Ausgangssprache und Ausgangskultur in eine Zielsprache und für eine Zielkultur übersetzt.

Die Übersetzungswissenschaft ist eine sehr junge akademische Disziplin und wurde erst Anfang der 60er Jahre gegründet. Von Beginn an war sie interdisziplinär geprägt. Um den Prozess der Übersetzung definieren und erklären zu können, wurde zunächst

⁶⁸ REISS, Katharina; VERMEER, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer, 1984

⁶⁹ SNELL-HORNBY, Mary: Übersetzungswissenschaft. Eine Neuorientierung, NE: Snell-Hornby, Mary [Hrsg.]; UTB für Wissenschaft / Uni-Taschenbücher, 2. Auflage.; Basel: Francke Tübingen, 1994,:33

⁷⁰ Vgl. SNELL-HORNBY, Mary: Übersetzungswissenschaft. Eine Neuorientierung ,NE: Snell-Hornby, Mary [Hrsg.]; UTB für Wissenschaft / Uni-Taschenbücher, 2. Auflage.; Basel: Francke Tübingen, 1994,:11

auf die Linguistik und auf die Forschungen mit der automatischen Datenverarbeitung zurückgegriffen. Auf diese Weise gelangte die Vorstellung, Sprache als ein System von codierten Bedeutungen zu verstehen, in die Übersetzungswissenschaft. Daraus entwickelte sich in der Übersetzungswissenschaft die Theorie, dass jedes Wort einer Sprache ein entsprechendes Gegenstück in einer anderen Sprache besitzt, welches hundertprozentig deckungsgleich ist.⁷¹ Übersetzung stellte somit lediglich ein technisches Verfahren dar. Da es bei dieser linguistischen Übersetzungsmethode vornehmlich um die Übertragung von Inhalten von einer Ausgangssprache in eine Zielsprache ging, wurden Texte, bei denen die sprachliche Form Vorrang gegenüber dem mitgeteilten Inhalt hat, nicht untersucht. Aus diesem Grunde unterschied man in der linguistischen Übersetzungsforschung zwischen pragmatischen und literarischen Texten. Unter pragmatischen Texten verstand man sämtliche wissenschaftlichen, informativen und juristischen Texte und unter literarischen sämtliche Texte literarischer Natur.⁷²

Infolge der Ausklammerung von literarischen Texten setzte innerhalb der Übersetzungswissenschaft eine Neuorientierung ein. Man verstand unter übersetzerischem Handeln nun nicht mehr inhaltlichen, sondern kulturellen Transfer. Die Sicherung der Kommunikation stand im Vordergrund. Es musste eine kommunikative Äquivalenz zwischen Original und Übersetzung bestehen, wobei der Übersetzungszweck ein bedeutendes Kriterium darstellte. Diese Neuorientierung mündete in den 80er Jahren in die Skopostheorie, in der das übersetzende Handeln als zielkulturell- und adressenorientiert angesehen wird.⁷³

Diese Theorie wurde von Katharina Reiß und Hans J. Vermeer entwickelt und gilt als die umfassendste und einflussreichste Rahmentheorie des Übersetzens.⁷⁴

⁷¹ Vgl. Eberhard Fleischmann, Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft - Tübingen : Narr, 1997,S610

⁷²Vgl. Ettinger, S.: Soll man im Fremdsprachenunterricht übersetzen? In: Übersetzungswissenschaft und Fremdspracheunterricht. Goethe Institut, München, 1989,S64

⁷³ Kopetzki, A Die literarische Übersetzung im Studium der Germanistik, in: Bodo Lecke (Hg.), Literaturstudium und Deutschunterricht auf neuen Wegen, Frankfurt/M. 1996,105

⁷⁴ Hönig, Hans.G: Konstruktives Übersetzen. Studien zur Translation 1. Stauffenburg, Tübingen 1995,188

Neben dieser Skopostheorie hat sich im Laufe der Zeit die literaturwissenschaftliche Übersetzungstheorie entwickelt. Während in der Skopostheorie versucht wird, eine allgemeine Theorie für alle Textsorten zu erstellen, versucht man in der literaturwissenschaftlichen Übersetzungstheorie eine stilistische Analyse von Original und Übersetzung anzufertigen. Nach dieser Theorie stellt eine Übersetzung das Produkt eines subjektiven Verstehens Prozesses dar. Sie steht somit im Gegensatz zur Skopostheorie, in der die Subjektivität des Übersetzungsprozesses marginalisiert wird. Anstatt allgemeine technische Translationsregeln oder verifizierbare Kriterien zur Bewertung von Übersetzungsergebnissen aufzustellen, bemüht sich dieser Ansatz, möglichst alle Bedingungen aufzuklären, unter denen sowohl das Verhältnis zwischen Original und Übersetzung als auch das zwischen Übersetzer und Rezipienten steht.⁷⁵ Diese hermeneutisch geprägte Theorie erkennt den Übersetzungsprozess als einen subjektiv-kreativen Vorgang, für den es keine allgemeingültigen Regeln gibt und den man lediglich transparent machen kann. Dies steht im Gegensatz zu den Modellen in der Übersetzungswissenschaft, in denen das Übersetzen als Decodierung und somit als eine rationale Kategorie begriffen wird.

Im Folgenden ist ein Abriss über die Entwicklung der Übersetzungswissenschaft einschließlich der Strömungen und Tendenzen im Laufe ihrer Entfaltung dargestellt.⁷⁶

Frühe Übersetzer (Cicero, Hieronymus, Martin Luther)

- stoßen auf Zwiespalt: wörtlich-treues vs. sinngemäß-freies Übersetzen
- bis heute aktuell → Paul Kußmaul: „so genau und differenziert wie nötig“
- theoretische Behandlung des Verhältnisses erst im 19. Jh. (Schleiermacher)

Theoretische Befassung mit der Problematik:

- Frage einer stets möglichen Übersetzbarkeit (W. von Humboldt 19. Jh., L. Weisgerber 20. Jh.)

⁷⁵ Vgl. Kopetzki, A Die literarische Übersetzung im Studium der Germanistik, in: Bodo Lecke (Hg.), Literaturstudium und Deutschunterricht auf neuen Wegen, Frankfurt/M. 1996,111.

⁷⁶ Vgl. Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens.: iudicium. München (2000,37)

-Gipfel: Sapir/Whorf-Hypothese (Mitte 20. Jh.)

grundsätzliche Strukturverschiedenheit der Sprachen, also prinzipielle Unübersetzbarkeit

- Reaktion von Gegnern: prinzipielle Übersetzbarkeit
 - Äquivalenz/Gleichwertigkeit – durch universelle Erkenntnisfähigkeit und theoretisch unbegrenzte und ständig erweiterbare Ausdrucksfähigkeit alles „gleichwertig“ übersetzbar
 - beruht auf der vom Schweizer Linguisten F. de Saussure eingeführten Differenzierung von „langue“ (Sprachsystem) und „parole“ (Rede) sowie der Semiotik
- Generative Transformationsgrammatik (N. Chomsky):
 - Verhältnis von Sprache und Denken als Grundlage der Sprachstruktur („langue“)
- Universalienforschung
 - ging von sog. deep structure aus.D.h. universeller semantischer Inhalt
 - dann Umsetzung mittels Transformationsregeln (surface structure)
 - davon ausgehend: maschinengestützte Modellierung des Übersetzens
- Translationslinguistik
 - mit linguistischen Mitteln den Ausgangstext und seine Beziehung zum Zieltext beschreiben
 - Prinzip: Sender - Codes, Kodierung und Umcodierung - Empfänger
- Stylistique Comparée (Vinay, Darbelnet, Malblanc)
 - Äquivalenzbegriff zentral

- Durchführung von Korpusanalysen → Listen potentieller lexikalisch-syntaktischer Äquivalente erstellt
- einengendes, normatives System

Im Folgenden: Ausrichtung auf Pragmatik, Funktion, Prozess und Text

- Übersetzen als Analyse-, Transfer- und Synthese-Vorgang (Vgl. Nida) closest natural equivalent in Hinblick auf den Sinn und den Stil
 - Ausgangs- und Zieltext keinesfalls identisch, aber funktional gleichwertig (dynamische äquivalente)
 - kontextuelle und dynamische Übereinstimmung
 - Berücksichtigung der Kultur der zielsprachigen Adressaten

- danach: „pragmatische Wende“

(K. Reiß, G. Thiel, Christiane Nord sowie H.G. Höning)

 - texttypologische und textanalytische Forschung
 - begünstigt durch Sprechakttheorie
 - bisherige weitgehend sprachwissenschaftliche Ausrichtung um weitere Aspekte wie textuelle Faktoren, Textverfasser, Übersetzer, Textadressat und Situationsproblematik ergänzt
 - „Situationsadäquatheit des Zieltextes ist wichtiger als lexikalische, syntaktische oder gar formale Äquivalenz von Ausgangs- und Zieltext.“
 - pragmatischer Ansatz:
 - Ausgangs- und Zieltext sind gleich gerichtet
 - Ausgangstext ist ausgangssprachig gerichtet

- Ausgangstext ist primär ausgangssprachig gerichtet, potentiell aber auch zielsprachig gerichtet
 - Ausgangstext ist zielsprachig gerichtet
- Weiterführung in Descriptive Translation Studies (Manipulation School; T. Hermans, G. Toury)
 - Zieltext muss entsprechend des Ausgangstextes vorgegebene Funktion in der Zielkultur erfüllen, auch durch Manipulationen (Abänderungen)
- 80er/90er: Interdisziplinarität (M. Snell-Hornby)
 - interdisziplinäres Stratifikationsmodell
 - Funktion ist die Ausgangspunkt einer übersetzerischen Handlung
- Skopostheorie (Reiß und Vermeer)-, welche als mögliche verwendbare Übersetzungstheorie im Fremdsprachenunterricht gelten könnte Vgl. Fischer(2012:44).
 - Zweck, Funktion, Absicht, Ziel beeinflusst Übersetzungsprozess sowie dessen Endprodukt
 - Übersetzen ist eine komplexe, interkulturelle kommunikative Handlung
 - Befürworter und Weiterentwickler: wie W. Wilss, W. Koller, R. Stolze
- allmählich: theoretische Abhandlungen zur Übersetzungswissenschaft
 - Prinzip des translatorischen Handelns (J. Holz-Mänttari)
 - Textanalyse (Christiane Nord)
 - Übersetzungsdidaktik (H.G. Hönig und F.G König)
 - Methodik des Übersetzungsunterrichts (Paul Kußmaul)
- psychologische-analytische Beschreibung des Übersetzungsprozesses
 - think-aloud protocols „denke- laut Protokoll“ (Paul Kußmaul)
- aktuelle Situation der Übersetzungswissenschaft:
 - „moderne, interdisziplinär orientierte, „funktional“ ausgeprägte bzw. empirisch-pragmatisch argumentierende, auch didaktische Fragen nicht ausklammernde Translatologie“ (Kommunikationswissenschaft, Kulturtheorie und Kulturanthropologie, Hermeneutik, Interkulturalistik/kontrastive Landeskunde, Verhaltenspsychologie, Erforschung einer künstlichen Intelligenz, Soziologie, Ästhetik, Logik)

- große Bedeutung in Wirtschaft, Kultur, Politik und Militär
- eigenständige Studiengänge
- zahlreiche Lexika, Handbücher, Studien- sowie Arbeitsbücher u. a.

Anhand dieser kurzen Darstellung wurde deutlich, dass heute in der Übersetzungswissenschaft noch keine einheitliche Methode existiert, und dass verschiedene, teilweise diametral zueinander stehende Theorien und Methoden additiv nebeneinander stehen, ohne sich gegenseitig ergänzend zu korrigieren.⁷⁷

Franz Rudolf Weller meint, dass die Übersetzungswissenschaft „von der Kunst zur Wissenschaft, von der Hermeneutik zur Linguistik“ gelangt ist⁷⁸. Jedoch wird – wie es in dieser Arbeit ausführlich dargestellt wird, eine Querverbindung zum Fremdsprachenunterricht aufgebaut.

1.2.3. Funktion einer Übersetzung

Neben den bereits genannten sprachlichen, sozialen, kulturellen, situationsabhängigen und die Wortauswahl betreffenden Faktoren kommt jedoch laut Katharina Reiß und Hans J. Vermeer ein weiterer entscheidender Punkt hinzu, der aus einer Übersetzung eine funktionierende Übersetzung macht: die Funktion, der Zweck, das Ziel, die Absicht – kurz: der sogenannte Skopos.⁷⁹ Ein jeder Text drückt eine bestimmte Funktion aus, soll also beispielsweise präskriptiv, ästhetisch oder auch direktiv sein. Die Funktionstypen können sich auch überschneiden. Nach der Funktionsanalyse im Ausgangstext ist es notwendig, adäquate Mittel zu wählen, die im Zieltext, d.h. in der Zielsprache und –kultur dieselbe Funktion auszudrücken vermögen. Die Frage nach Wortschatz- und Strukturbeibehaltung oder Anpassung dieser an die Zielkultur wird gerade von der Funktion des Ausgangs- und Zieltextes beeinflusst. Die von Reiß und Vermeer im Jahre 1984 entwickelte Skopostheorie besagt demzufolge, dass „eine

⁷⁷ Vgl. Kopetzki, A Die literarische Übersetzung im Studium der Germanistik, in: Bodo Lecke (Hg.), Literaturstudium und Deutschunterricht auf neuen Wegen, Frankfurt/M. (1996:111)

⁷⁸ Weller, F.R.: Formen und Funktionen des Übersetzens im FSU. Verlag Moritz Diensterweg, Frankfurt/Main, 1981,66

⁷⁹ Reiß, Katharina: Der Text und der Übersetzer. In: Arntz, Reiner (Hrsg.): Textlinguistik und Fachsprache, Band 1. Hildesheim u.a.: Georg Olms Verlag, 1988,67.

Translation [...] vom Zweck des Translats [abhängig ist]“. Die „Adäquatheit bei Funktionskonstanz zwischen Ausgangs- und Zieltext“ sei das anzustrebende Ziel einer Übersetzung. In diesem Zusammenhang erwähnen sie auch den Auftrag, den ein Übersetzer von einem Auftraggeber erhält bzw. erhalten sollte⁸⁰. Dieser gibt dem Übersetzer wichtige Informationen, wozu der übersetzte Text dienen soll. Neben den organisatorischen Vereinbarungen gehört diese Information zu den wichtigsten, da der Übersetzer dadurch seine Übertragung dieser Vorgabe anpassen kann und muss. Ein historisches Beispiel hierfür waren die Gebrüder Grimm, die Märchen sammelten und diese im Folgenden „kinderrein“ machten, d.h. sie änderten einige Textstellen, ließen einige komplett weg oder passten sie den Kinderohren an.⁸¹

Ein weiterer von Vermeer erwähnter Aspekt ist die Rezeption eines Textes, die sehr individuell vonstattengehen kann. Voraussetzung für eine gute und auf eine Übersetzung vorbereitende Ausgangstextanalyse sind selbstverständlich ausgezeichnete Sprachkenntnisse des Übersetzers in dieser Sprache (sei es nun Fremd- oder auch Muttersprache). Des Weiteren benötigt er umfassende Kenntnisse zur kulturellen Umgebung, in der diese Sprache verwendet wird. Auch Fach- und Sachwissen oder auch soziale Kenntnisse sind mitunter vonnöten, um einen Text richtig zu rezipieren. Dies alles ist eine Anforderung an einen Übersetzer, damit dieser eine druckreife Verbalisierung durchführen kann.⁸²

Außerdem ist jede Übersetzung individuell. Da eine Übersetzung viele Phasen durchläuft, in denen sich Verarbeitungsprozesse im Gehirn vollziehen, wo verschiedenste Wissensbereiche abgefragt werden, kann es in jeder der im Folgenden angeführten Phasen zu individuellen und subjektiven Abweichungen kommen⁸³:

⁸⁰ Reiß, Katharina: Der Text und der Übersetzer. In: Arntz, Reiner (Hrsg.): Textlinguistik und Fachsprache, Band 1. Hildesheim u.a.: Georg Olms Verlag,, 1988, S67

⁸¹ Fischer, J; übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012, S35

⁸² Vgl. Reiß, Katharina: Der Text und der Übersetzer. In: Arntz, Reiner (Hrsg.): Textlinguistik und Fachsprache, Band 1. Hildesheim u.a.: Georg Olms Verlag,, 1988, S68

⁸³ Vgl. Nord, Christiane : Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehre und -lernen.: Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, Berlin, 2010,S66

❖ Rezeption:

- Verstehen des Ausgangstextes
- übersetzungsrelevante Texttypologie
- übersetzungsvorbereitende Textanalyse
- übersetzungsrelevante Recherche
- Arbeiten mit Wörterbüchern
- Arbeiten mit Parallel- und Hintergrundtexten
- Arbeiten mit Glossaren und Datenbanken
- Arbeiten mit Informanten
- Arbeiten mit dem Internet
- Handbibliothek des Übersetzers

❖ Produktion:

- Projektion des Zieltextes und Adressatenbezug
- Erstellung des Zieltextes
- Übersetzungsprobleme und Übersetzungsverfahren
- Redaktion des Zieltextes
- äußere Form des Zieltextes .

Dementsprechend gibt es nicht nur eine Übersetzung, sondern unterschiedliche Translatvarianten, die als geeignet eingeschätzt werden können, also auf ihre Anwendbarkeit, Brauchbarkeit oder auch „Fruchtbarkeit“ hin geprüft werden. Dies hängt von unterschiedlichen didaktischen Faktoren ab.

1.2.3.1. Eine funktional-pragmatische Übersetzungstheorie

House legt eine Übersetzungstheorie dar, die auf der Grundlage von pragmatischen Theorien des Sprachgebrauchs, der Sprechakttheorie, der Diskursanalyse und Prager und Londoner funktionaler und kontextueller Sprachtheorien zu einem Modell für die Erstellung und die Kritik von Übersetzungen ausgearbeitet worden ist.⁸⁴

Das Wesen der Übersetzung liegt in dem Versuch, die „Bedeutung“ einer sprachlichen Einheit beim Überwechseln von einem sprachlichen Kode in einen anderen äquivalent

⁸⁴ Vgl. House, Juliane: Übersetzen und Sprachmitteln. In: Krumm, Hans-Jürgen et al. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Band 1.: de Gruyter, Berlin, 2010, S322

zu hallen. Wenn man davon ausgeht, dass diese „Bedeutung“ aus drei verschiedenen Komponenten besteht, einer semantischen, einer pragmatischen und einer textuellen, dann kann man Übersetzen als das Ersetzen eines Textes in der Ausgangssprache durch einen semantisch- pragmatisch und textuell äquivalenten Text in der Zielsprache liehen Verwendung des Begriffs deutlich hervorgeht - nicht mit „Identität“ zu verwechseln. Äquivalenz ist zugleich das Hauptkriterium für die Evaluation von Übersetzungen und somit besonders für unterrichtliche Verwendungen der Übersetzung unverzichtbar.

Eine Übersetzung und ihr Original sind dann äquivalent, wenn die Übersetzung eine Funktion hat, die der Funktion des Originals äquivalent ist. Der Begriff Funktion ist hier nicht gleichzusetzen mit „Funktion von Sprache“, wie er in der Sprachphilosophie und der Linguistik behandelt worden ist, sondern ist im engeren Sinne als Funktion eines Textes pragmatisch zu definieren, nämlich als Verwendung des Textes in einem bestimmten situativen Kontext. Die Textfunktion setzt sich zusammen aus zwei Funktionskomponenten, einer inhaltsbezogenen, kognitiv-referentiellen, und einer interaktions- oder personenbezogenen Komponente.

Diese beiden Komponenten, die in Anlehnung an Halliday (1994) als ideationale und interpersonelle Komponente bezeichnet werden, sind in jedem sprachlichen Produkt stets gleichzeitig vorhanden, denn sie entsprechen den beiden wichtigsten Sprachfunktionen, wie sie in allen philosophisch-linguistischen Klassifikationen erkennbar sind.⁸⁵

Wenn die aus den beiden genannten Komponenten bestehende Funktion eines Textes definiert wird als die Verwendung des Textes in einem bestimmten situativen Kontext, einer bestimmten Situation, so folgt daraus für die nähere Bestimmung dieser Funktion, dass jeder Text mit der Situation, in der er eingebettet ist, in Beziehung gesetzt werden muss, und dass hierfür die Begriffe „Situation“ oder „Kontext“ schärfer gefasst, d. h. analysierbar, beschreibbar und erklärbar gemacht werden müssen. Dies

⁸⁵ House, Juliane: Übersetzen und Sprachmitteln. In: Krumm, Hans-Jürgen al. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Band 1; de Gruyter, Berlin :2010, S. 324

kann geschehen mit Hilfe des konzeptuellen Instrumentariums der Registerlinguistik.⁸⁶ in der die Verwendung von Sprache in verschiedenen wobei jede Dimension in charakteristischer Weise die beiden Funktionskomponenten determiniert, die zusammen die Textfunktion ausmachen. Durch die Aufschlüsselung des Textes gemäß bestimmter Dimensionen wird dann ein bestimmtes Textprofil erstellt, das die Funktion eines Textes charakterisiert und die individuelle Textform darstellt, nach der ein Text, der den Anspruch erhebt, eine Übersetzung „im eigentlichen Sinne“ zu sein, auszurichten ist⁸⁷. In House (1981) wurde das Postulat der Funktionsäquivalenz für die Angemessenheit einer Übersetzung dann wie folgt spezifiziert⁸⁸: damit eine Übersetzung eine ihrem Original äquivalente Funktion hat. müssen beide Texte äquivalente Textprofile haben, d.h. eine Übersetzung wird genau wie das Original gemäß der gleichen Dimensionen analysiert und der Grad und die Art und Weise, wie die beiden Textprofile und Funktionen übereinstimmen oder voneinander übereinstimmen oder voneinander abweichen, entspricht dann dem „Güte grad“ der Übersetzung.

Der Satz von Situationsdimensionen ist also mit einer Art „Tertium Comparationis“ zu vergleichen, und mit diesem Übersetzungsmodell kann eine detaillierte sprachlich-textuelle Analyse von Übersetzungen geleistet werden, indem für jede ein/eine Dimension lexikalische, syntaktische und textuelle Mittel der sprachlichen Realisierung bestimmter situativer Merkmale unterschieden werden können.

Während sich das ursprüngliche Übersetzungsmodell von House (1977, 1981) an die das Hallidaysche Registerkonzept ausdifferenzierende Konzeption Crystal's und Davy's (1969) anlehnte und für die Übersetzungsanalyse adaptierte, stellt das für die ausgehenden neunziger Jahre neu überarbeitete Modell eine direkt auf der Hallidayschen Trias „Fiele! — Tenor — Mode“ aufbauende Konzeption dar⁸⁹. die sich

⁸⁶ Halliday 1989 zitiert nach House, Juliane: Übersetzen und Sprachmitteln. In: Krumm, Hans-Jürgen al. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Band 1; de Gruyter, Berlin :2010, S. 324

⁸⁷ Koller 1992 zitiert nach House, Juliane: Übersetzen und Sprachmitteln. In: Krumm, Hans-Jürgen al. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Band 1; de Gruyter, Berlin :2010, S. 325

⁸⁸ House1981 zitiert nach nach House, Juliane: Übersetzen und Sprachmitteln. In: Krumm, Hans-Jürgen al. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Band 1; de Gruyter, Berlin :2010, S. 325

⁸⁹ House, J.. Übersetzen und Deutschunterricht. In G. Helbig, L. Götze, G. Henrici & H. -J.

darüber hinaus mit dem Begriff „Genre“ auseinandersetzt und systematische Differenzierungen von Mündlichkeit und Schriftlichkeit vornimmt. Die Dimension „Field“ bezieht sich auf den „Inhalt“ eines Textes, das in ihm angesprochene Thema, wobei auch die „Granularität“ der Beschreibung, der Grad der Generalität oder Spezifität zu beachten ist. „Tenor“ bezieht sich auf den Textproduzenten (seine temporale, soziale und geographische Herkunft) und die Textadressaten sowie die Beziehung zwischen Textproduzenten und Adressaten im Sinne von Autorität. Distanz und affektiver Beziehung. Von besonderem Interesse für die Textanalyse ist ferner die persönliche (affektive) Einstellung der Textproduzenten („Stance“) gegenüber dem im Text wiedergegebenen Inhalt. Ferner wird mit der Dimension „Tenor“ auch die Stilebene des Textes erfasst, ob also ein Text formell, informell oder umgangssprachlich verfasst ist. Mit der Dimension „Mode“ werden die Grade der jeweiligen Mündlichkeit und Schriftlichkeit erfasst sowie die Art und Weise, wie die Adressaten des Textes in die Vertextung miteinbezogen werden, z. B. durch rhetorische Fragen. Verwendung von Pronomina, Wechsel der grammatischen Modi oder Konklaparenthesen. Zur differenzierten Betrachtung von Mündlichkeit und Schriftlichkeit sind die von Biber (1988. s. auch Biber und Finegan 1994) auf der Grundlage extensiver Korpus Studien aufgestellten Parameter nützlich, mit denen unterschiedliche Arten der Informationsdarbietung erfasst werden können: (1) Involviert vs. Informationell (2) Explicit vs. Situation- vs. Informationell (2) Explicit vs. Situation-Dependent (3) Abstract vs. Non-Abstract.⁹⁰

Mit Hilfe eines solchen Instrumentariums ist es möglich, die vielfältigen Schattierungen und Übergänge von „mündlichen“ und „schriftlichen“ Texten genauer zu bestimmen. Dies wird insbesondere für die Charakterisierung bestimmter „Gruppierungen“ von Texten oder „Genres“ wichtig.

Der Begriff „Genre“ ist für die Erstellung und Bewertung von Übersetzungen insofern relevant, als hierdurch Klassen von Texten erfasst werden können, deren

Krumm. (eds), Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch
,Mouton de Gruyter, Berlin, 2001.652

⁹⁰ Vgl. House, J.. Übersetzen und Deutschunterricht. In G. Helbig, L. Götze, G. Henrici & H. -J. Krumm. (eds), Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch
,Mouton de Gruyter, Berlin, 2001.653

Gemeinsamkeit in ihrem Zweck, ihrer Funktion besteht. Mit der kontextuellen Kategorie „Register“ kann zwar die für das Übersetzen so wichtige Beziehung von Text und Kontext beschrieben werden und es können funktionale Varietäten des Sprachgebrauchs bestimmt werden, indem sprachspezifische Merkmale mit rekurrierenden Merkmalen der Situation, in denen ein Text konventionell verwendet wird, korreliert werden, doch bleibt eine Registerbeschreibung primär auf einzelne Merkmale an der sprachlichen Oberfläche beschränkt. Zur Charakterisierung „tieferer“ textueller Muster und Strukturen bedarf es einer anderen Konzeptualisierung, die mit dem Begriff „Genre“ versucht wird. Genre ist eine dem Register übergeordnete Kategorie. Während Register Texte mit dem unmittelbaren situativen „Mikrokontext“ verbinden, verbinden Genres sie mit dem „Makrokontext“ der Sprach- und Kulturgemeinschaft. Register und Genre sind beides semiotische Systeme, die mit Sprache realisiert werden, so dass das Einsatz eines kulturellen Filters, der auf kontrastiven pragmatischen Analysen basieren muss.⁹¹

1.2.3 .2.Die Skopostheorie

„Der Mensch lebt in der Welt des Alltags, der Gedanken, der Traditionen, Konventionen, in (für ihn) realen und fiktiven Welten. Nehmen wir an, im Kontinuum der ‚möglichen Welten‘ sage/schreibe jemand etwas sinnvolles an einem bestimmten Ort zu einer bestimmten Zeit: er produziert (als ‚Produzent‘) einen ‚Text‘.“⁹²

Die Skopostheorie war die Antwort auf die ‚pragmatische Wende‘ und die Umorientierung der Übersetzungstheorie in der Translationswissenschaft.⁹³ Der neue Rahmen dieser Translationstheorie war der Bezug auf eine allgemeine Handlungstheorie.⁹⁴

⁹¹ Vgl. House 1981 zitiert nach House, Juliane: Übersetzen und Sprachmitteln. In: Krümm, Hans-Jürgen al. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Band 1; de Gruyter, Berlin :2010, S. 333.

⁹² Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991, S18

⁹³ vgl. Stolze ,R, Übersetzungstheorien: eine Einführung, Narr Frank Verlag Tübingen,2005.: 188

⁹⁴ Vgl. Rehbein zitiert nach Stolze ,R, Übersetzungstheorien: eine Einführung, Narr Frank Verlag Tübingen,2005.188

Aus dieser Handlungstheorie ergibt sich Translation als Handlung und das Produkt dieser Handlung (das Translat), als situationsspezifisches kommunikatives Handlungselement: Nach der Skopostheorie wird ein Translat nicht nur als (mehr oder minder von einer gegebenen Situation losgelöstes, „eigenständiges“) sprachliches Phänomen betrachtet, sondern als kommunikatives Handlungselement in Situation.⁹⁵

Da es im FSU nicht um die Produktion von ‚Translaten‘ im Sinne der Translationswissenschaft geht, schlägt Fischer eine Substitution durch den Begriff ‚sprachliche Äußerung‘ vor⁹⁶. Für eine didaktisch-methodische Übersetzung im FSU gilt ebenfalls, dass sie als kommunikative Handlungen verwendet werden sollten, welche eine reale kommunikative Situation erfüllen.⁹⁷

Da menschliches Handeln stets intentional ist, ergibt sich daraus auch die Finalität translatorischen Handelns. Demnach sind Intentionalität und Finalität zwei stets präsenste Aspekte des Translationsprozesses, obschon sie sehr unterschiedlich sind.⁹⁸ Aus dieser Feststellung zogen Reiß/Vermeer die entsprechenden Konsequenzen, indem sie die These aufstellten, dass der Zweck der Translation nunmehr eindeutig an der obersten Hierarchieebene angesiedelt wird: „Die Dominante aller Translation ist deren Zweck.“⁹⁹ Dabei fassten sie das Postulat der Intentionalität translatorischen Handelns in eine provokative Formel: „Für Translation gilt: ‚Der Zweck heiligt die Mittel. Der neue Ansatz wurde jedoch auch durch einen neuen Terminus signalisiert: Skopos (von griech. skopos, das Ziel). Die Skoposorientiertheit ist eine weitere, in summa synonyme Bezeichnung für den Gegenstand der Zielgerichtetheit von Translation. Die Skopostheorie ist daher die konsequenteste Darstellung der

⁹⁵ Vermeer, Hans: Aufsätze zur Translationstheorie. Selbstverlag, Heidelberg 1984, S31

⁹⁶ Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012, S45

⁹⁷ Vgl. House Vgl. House 1981 zitiert nach nach House, Juliane: Übersetzen und Sprachmittlung. In: Krümm, Hans-Jürgen al. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Band 1; de Gruyter, Berlin :2010, S 328

⁹⁸ vgl. Prunç , Erich: Entwicklungslinien der Translationswissenschaft. Von Asymmetrien der Sprachen zu den Asymmetrien der Macht. Frank & Timme, Berlin.:2007: 143)

⁹⁹ Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991, S96

Finalitätskonzeption von Translation¹⁰⁰: „Als Skopos versteht man die Zielvorgabe/das Ziel einer Translation.“¹⁰¹

Ausgangspunkt für die Translation bleibt auch bei Reiß/Vermeer zunächst der AT.¹⁰² Das Ziel einer Translation ist die Herstellung eines Translats, der Zweck wird von der Empfängersituation bestimmt: „Der Zweck ist als empfängerabhängig beschreibbar.“¹⁰³

Dadurch wird der Schwerpunkt des Translationsprozesses vom AT auf den ZT und seine Einbettung in die Empfängersituation verlagert. Dennoch wird auch der AT nicht mit seiner Textoberfläche gleichgestellt, sondern einzig als Informationsangebot verstanden, welches mit Hilfe des Translats in eine Zielkultur zu versetzen ist.

Eine Translation ist demnach die Imitation eines ausgangssprachlichen Informationsangebotes durch ein zielsprachliches Informationsangebot¹⁰⁴. Allerdings muss das Translat jene Bedingung erfüllen, dass es für die Rezipient/innen in der jeweiligen Situation interpretierbar und sinnvoll ist. Wenn der AT als Element des ausgangskulturellen und der ZT als Element des zielkulturellen Weltkontinuums angesehen wird, beginnt der tatsächliche Translationsprozess mit dem Herausnehmen des AT aus dem ausgangskulturellen Welt- und Textkontinuum und endet mit seiner Integration in das der Zielkultur.¹⁰⁵

Auch die Übersetzung im FSU hat als Ziel, dass die Lernenden in der Lage sind Inhalte von einer Sprache in die andere unter Berücksichtigung des pragmatischen Kontexts und des jeweiligen Adressaten adäquat zu übermitteln. Somit sind im FSU prinzipiell zwei Situationen zu unterscheiden: 1. Ein/e Lerner/in einer anderen Sprache kommuniziert mit Muttersprachler/innen (Abb. 1). 2. Übersetzung findet im engeren

¹⁰⁰ vgl. Prunç, Erich: Entwicklungslinien der Translationswissenschaft. Von Asymmetrien der Sprachen zu den Asymmetrien der Macht. Frank & Timme, Berlin: 2007: 144)

¹⁰¹ Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991: 101

¹⁰² Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012, S48

¹⁰³ Vermeer, H: Ein Rahmen für die allgemeine Translationstheorie, Nachdruck in: Vermeer, Hans, Aufsätze zur Translationstheorie, Selbstverlag, Heidelberg. 1983, 54

¹⁰⁴ Vgl. Prunç, Erich: Entwicklungslinien der Translationswissenschaft. Von Asymmetrien der Sprachen zu den Asymmetrien der Macht. Frank & Timme, Berlin 2007: 144)

¹⁰⁵ Prunç, Erich: Entwicklungslinien der Translationswissenschaft. Von Asymmetrien der Sprachen zu den Asymmetrien der Macht. Frank & Timme, Berlin 2007, 144.

Sinn statt, d. h. eine dritte Person übermittelt zwischen zwei anderen, die nicht dieselbe Sprache sprechen. Die Informationen werden in einem weiten Sinn verstanden und anschließend übermittelt (Abb. 1). In beiden Fällen erfolgt die Informationsweitergabe im Rahmen von Sprechakten¹⁰⁶ (vgl. Sarter 2010:2).

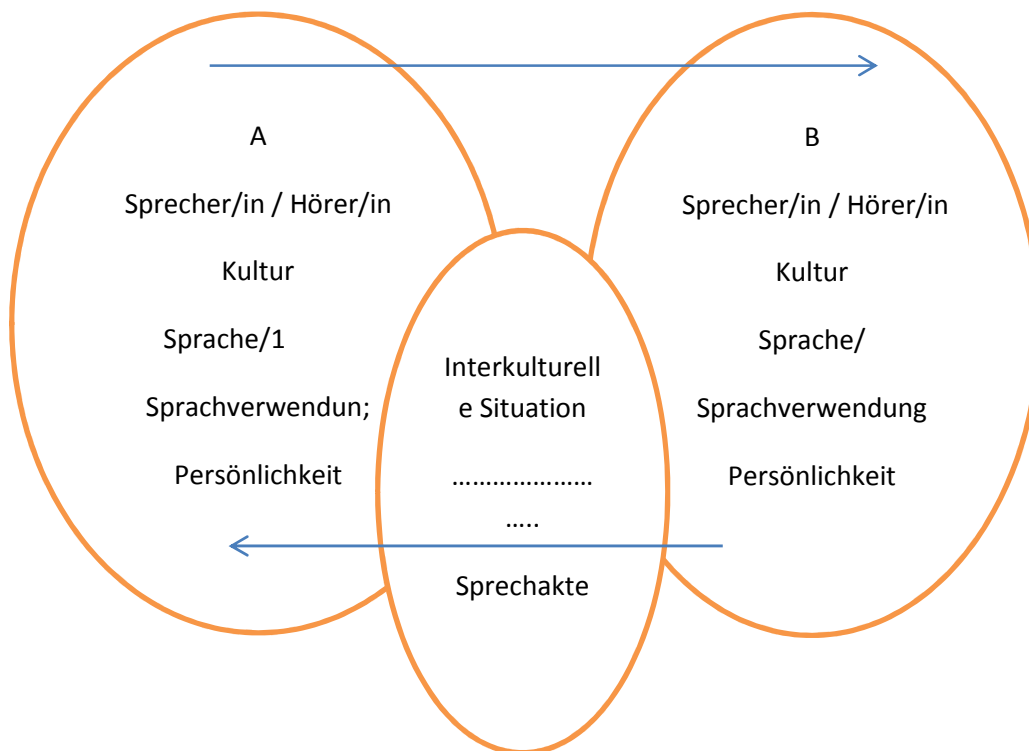


Abb. 1: Interkulturelle Kommunikationssituation zwischen A und B¹⁰⁷

Abbildung 1 zeigt eine interkulturelle Kommunikationssituation, in der beide Teilnehmer/innen direkt in den Austausch involviert sind. In unserer heutigen globalisierten Welt, treffen immer mehr Menschen unterschiedlicher Kulturen aufeinander. Dadurch ergeben sich auch immer häufiger Situationen, in denen zwei Teilnehmer/innen aufgrund nicht vorhandener Sprachkompetenzen auf eine dritte

¹⁰⁶ Sarter, Heidemarie: Sprachmittlung und pragmalinguistische Aspekte interkulturellen Fremdsprachenunterrichts. URL:http://unipotsdam.academia.edu/HeidemarieSarter/Papers/93095_Sprachmittlung_und_sprachliches_Handeln_.2010,S2

¹⁰⁷ Sarter, Heidemarie: Sprachmittlung und pragmalinguistische Aspekte interkulturellen Fremdsprachenunterrichts. URL:http://unipotsdam.academia.edu/HeidemarieSarter/Papers/93095_Sprachmittlung_und_sprachliches_Handeln_.2010,S2

Person angewiesen sind. Daher ist der Einsatz von Übersetzung im FSU umso wichtiger. Die folgende Abbildung soll eine solche Situation im Sinne der Sprechakt- aber auch der Skopostheorie veranschaulichen.¹⁰⁸

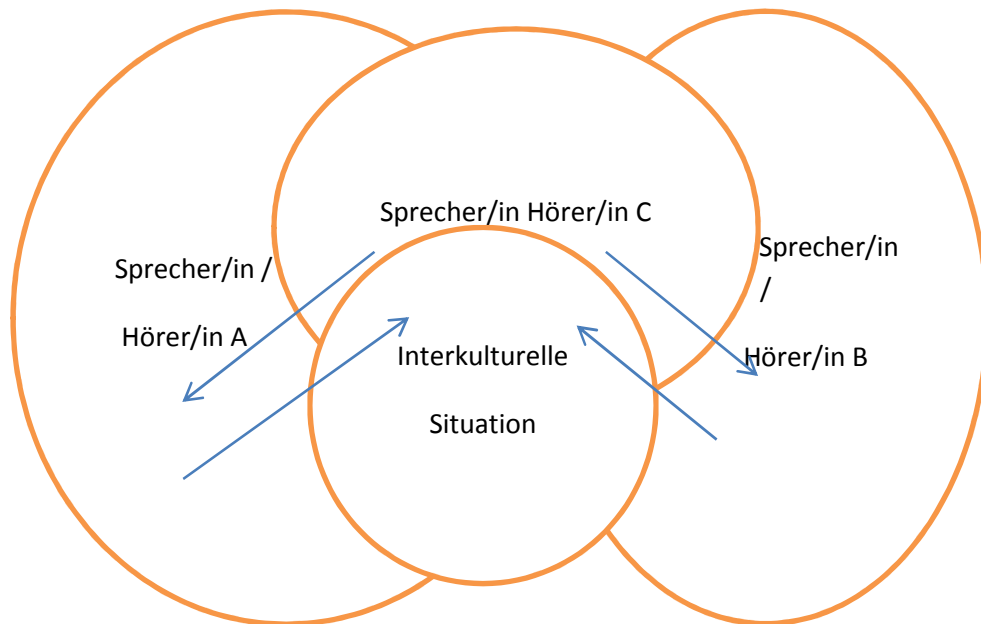


Abb. 2: Situation der Übersetzung¹⁰⁹

Die daraus hervorgehende These, dass der Skopos in der Abhängigkeit des/der Rezipienten/in steht, stützen und illustrieren Reiß/Vermeer (1991: 96) mit der Antwort auf jene alte Frage: ‚Ist dies eine gute Übersetzung?‘– ‚Gut für wen?‘¹¹⁰. Demzufolge relativiert die Gegenfrage die Qualität der Übersetzung und macht sie wiederum von dem/der Rezipienten/in abhängig. Eine Übersetzung kann dann und nur dann ‚gut‘ sein, wenn sie ‚gut genug‘ für den/die bestimmte/n Rezipient/in ist, für den/die sie

¹⁰⁸ Vgl. Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012,S52

¹⁰⁹ Sarter, Heidemarie: Sprachmittlung und pragmalinguistische Aspekte interkulturellen Fremdsprachenunterrichts. URL:http://unipotsdam.academia.edu/HeidemarieSarter/Papers/93095_Sprachmittlung_und_sprachliches_Handeln_.2010,S3

¹¹⁰ Vgl. Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012,S55

ohnehin angefertigt wird, d.h. den vorgegeben Zweck erfüllt. Diese Zielsetzung erfordert die Beachtung der Zielgruppe in deren Gesamtsituation¹¹¹

Hinsichtlich des FSU sei darauf hingewiesen, dass interkulturelle Kommunikation, als direkte oder in der Übersetzung indirekte Kommunikation, situationsabhängig verschiedene Aspekte beinhaltet.¹¹² Es gilt zu unterscheiden zwischen informellen und formellen, symmetrischen und asymmetrischen sowie zwischen institutionellen und nichtinstitutionellen Kommunikationseinbindungen.¹¹³

Auf diese Weise wird der Erfüllung des Translationszwecks wesentlich mehr Bedeutung beigemessen als der Form, in der dies geschieht.¹¹⁴ Auch bei den Übersetzern im FSU steht an erster Stelle die Übermittlung des Inhalts¹¹⁵. Demnach kann ein Text unter verschiedenen Aspekten unterschiedlich übersetzt werden.

Aus der Theorie können für die Praxis drei Phasen einer funktionalen Entscheidung bei einer Translation festgelegt werden: 1. Skoposfestlegung; 2. Eventuelle Umgewichtung von Teilen des AT, wobei praktische Aspekte zur Entscheidung führen, ob eine Modifizierung des AT vor, während oder nach der Translation angebracht ist und 3. Realisierung des Skopos.

In Phase 1 und 2 liegt der Fokus auf den Kenntnissen der Zielkultur, in Phase 3 auf den Kenntnissen der Zielsprache.¹¹⁶ Diese Phasen sollten Fischer Ansicht nach auch beim Einsatz der Übersetzung im FSU beachtet werden.¹¹⁷

¹¹¹Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991: 103

¹¹² Vgl. Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012,S56

¹¹³ Sarter, Heidemarie: Sprachmittlung und pragmlinguistische Aspekte interkulturellen Fremdsprachenunterrichts. URL:http://unipotsdam.academia.edu/HeidemarieSarter/Papers/93095_Sprachmittlung_und_sprachliches_Handeln_.2010,S3

¹¹⁴ Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991: 103

¹¹⁵Vgl. Königs,F.: "Sprachmittlung" in: Hallet, W./Königs, F.G. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber : Kallmeyer 2010, 99.

¹¹⁶ Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991: S103

¹¹⁷ Vgl. Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012,S57

1.3.2.1. Die Entthronung des ‚heiligen Originals‘ – des Ausgangstextes

Die Bedeutung der Skopostheorie liegt in der Verlagerung des Schwerpunkts vom AT hinweg auf den rezipienten abhängigen Skopos. Einzelne Bestandteile des AT können je nach Aspekt des/der Rezipienten/in als unterschiedlich relevant eingeordnet werden, d.h. dass der Text zwar als Gesamtheit gilt, aber diese aus dem Aspekt des/der Rezipienten/in in einer konkreten Rezeptionssituation interpretiert werden muss. Somit ist der AT für eine permanente Interpretation offen, woraus folgt, dass es nicht nur einen AT geben kann, sondern lediglich eine große Vielzahl möglicher Interpretationen in einer ebenso großen Vielzahl von Situationen. Demzufolge wurde dem AT, dem Original, erstmalig seine ‚Heiligkeit‘ abgesprochen, was in der Fachliteratur häufig als ‚Entthronung‘ bezeichnet wurde: Was es [...] gewiss nicht gibt, ist ‚der‘ Ausgangstext. Es gibt nur einen je spezifisch interpretierten Ausgangstext [...]. ‚Der‘ Ausgangstext kann also auch nicht [...] Grundlage und Ausgangspunkt für ‚die‘ Übersetzung sein [...]. Er ist entthront, die Translation dieser Fiktion enthoben.¹¹⁸

Kern der Skopostheorie ist demnach das Loslösen vom ‚heiligen Original‘ während des Translationsprozesses, sodass die Ergebnisse den vorgegebenen Zweck erfüllen.

Nun kommt der Übersetzer. Im Netz seiner Zusammenhänge sollte wohl stehen „übersetze funktionsgerecht!“ – Das heißt unter Umständen auch: Vertexte teilweise neu, bis die Sache für den intendierten Zielrezipienten verständlich ist! – Ein Übersetzer sollte keine Angst haben, schlecht verfasste Ausgangstexte zur Erfüllung seines gesetzten Ziels neu zu vertexten!¹¹⁹

An dieser Stelle wird deutlich, dass der/die Übersetzende nur ein/e mögliche/r Interpret/in, ein/e Rezipient/in unter den Rezipient/innen ist. Demzufolge gibt es auch nicht die Translation und noch weniger das Translat. Es handelt sich dabei ebenfalls nur um ein Informationsangebot, das für den/die jeweilige/n konkrete/n Interpreten/in

¹¹⁸ Vermeer, Hans J.: „Übersetzen als kultureller Transfer.“ In: Mary Snell-Hornby: Übersetzungswissenschaft – Eine Neuorientierung. 2. Auflage. Tübingen: Francke. 1994, S42.

¹¹⁹ Vermeer, Hans J.: „Übersetzen als kultureller Transfer.“ In: Mary Snell-Hornby: Übersetzungswissenschaft – Eine Neuorientierung. 2. Auflage. Tübingen: Francke. 1994, S42

und Rezipienten/in erschaffen wird: „Translation ist ein Informationsangebot in einer Zielkultur und deren Sprache über ein Informationsangebot aus einer Ausgangskultur und deren Sprache.“¹²⁰

Der/die Übersetzende nimmt demnach die Interpretation vom Aspekt der Zieltextfunktion vor. In dieser Position kann er/sie auch einzelne Textteile unterschiedlich gewichten. Erst nachdem eine solche Interpretation des AT vom Aspekt der vorgesetzten ZT-Funktion erfolgt ist, kann das Translat gestaltet und optimiert werden.¹²¹

1.2.3.2 Äquivalenz und Adäquatheit

Im Kontext der Skopostheorie wurde versucht, die Begriffe Äquivalenz und Adäquatheit neu zu definieren.

[...] [ich] lernte nach dem gängigen Schlagwort, man müsse „so wörtlich wie möglich und so frei wie nötig“ übersetzen. [...] Gemeint war aber, man müsse die zielsprachlichen Äquivalente für die ausgangssprachlichen Textteile suchen und finden.¹²²

Die Äquivalenz ist „eine [mögliche] Relation zwischen einem Ausgangstext (oder -textelement) und einem Zieltext (oder -textelement)“.¹²³ In der Literatur werden häufig auch die Termini Annäherung oder leistungsgemäßes Übersetzen verwendet, wobei dieselbe ‚Wirkung‘ des Ausgangs- und Zieltextes hervorgehoben wird. Es wird gefordert, dass der AT und der ZT hinsichtlich ihrer Wirkung und ihres Informationsgehaltes dasselbe leisten. Die Äquivalenz verlangt nach einer in dieser

¹²⁰ Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991: S103

¹²¹ Vgl. Prunç, Erich: Entwicklungslinien der Translationswissenschaft. Von Asymmetrien der Sprachen zu den Asymmetrien der Macht. Frank & Timme, Berlin 2007:145

¹²² Vermeer, Hans J.: Ausgewählte Vorträge zur Translation und anderen Themen. Berlin:Frank & Timme, 2007,S206

¹²³ Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991,S124

Situation üblichen Ausdrucksweise, d.h. es geht um die Erfüllung der gleichen kommunikativen Funktion auf der ranggleichen Ebene.¹²⁴

In Abgrenzung zu der Äquivalenz tritt häufig der Begriff Adäquatheit auf, der wie folgt definiert wird:

Adäquatheit bei der Übersetzung eines Ausgangstextes (bzw. -elements) bezeichnet die Relation zwischen Ziel- und Ausgangstext bei konsequenter Beachtung eines Zweckes (Skopos), den man mit dem Translationsprozess verfolgt.¹²⁵

Die Übersetzung richtet sich immer an eine bestimmte Zielgruppe, weshalb der Übersetzungsauftrag entsprechend behandelt werden muss. Die Frage nach dem Skopos, nach dem Zweck, ist bei der Zielsetzung ausschlaggebend und darf während des Übersetzungsprozesses nicht aus den Augen verloren werden. Der Zweck wird wiederum von den Rezipient/innen bestimmt, weshalb ihr Weltwissen, ihre Erwartungen sowie ihre kommunikativen Bedürfnisse unbedingt zu berücksichtigen sind.

Dolmetscher und Übersetzer (Translatoren) sollten die (idio-, dia- und parakulturellen) Unterschiede im menschlichen Gesamtverhalten kennen und bei ihrer Tätigkeit (Skoposadäquat) berücksichtigen. Sie sollten, so können wir kurz sagen, die „Kulturen“ kennen, in denen Texte jeweils verfasst und rezipiert werden.¹²⁶

Während der GÜM war das Übersetzen vor allem auf die Äquivalenz ausgerichtet. Heutzutage orientiert sich Übersetzung jedoch eher an einer Adäquatheit.

1.2.3.3 Kohärenz

Als Kohärenz wird in der Linguistik das logisch-semantische und pragmatische Mittel der Verflechtung von Komponenten im Text bezeichnet. Bei einer kommunikativen Dimension des Textes steht die Kohärenz der Kohäsion (syntaktischer Zusammenhang

¹²⁴Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991,S139

¹²⁵ Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991, S139

¹²⁶ Vgl. Vermeer, Hans J.: Die Welt, in der wir übersetzen: Drei translologische Überlegungen zu Realität, Vergleich und Prozeß.Heidelberg: TextconText-Verlag, 1996,S27

von mündlichen oder schriftlichen Texten) gegenüber. Die Kohärenz gilt somit als die semantisch-pragmatische Verknüpfung der den sprachlichen Zeichen an der Textoberfläche zugrundeliegenden Propositionen. Diese wird durch kognitive Prozesse der Interaktion zwischen der Textwelt und dem Sprach- und Weltwissen des/der Textrezipierenden, d.h. durch die Sinngebung, hergestellt.¹²⁷

Die Kohärenz ist ein wichtiger Bestandteil der Skopostheorie. Die drei wichtigsten Voraussetzungen um zu verstehen, sind vor allem Parallelen hinsichtlich der Erfahrung, Enkulturation und Disposition. Dies erfordert die Bikulturalität des/der Übersetzenden.¹²⁸

Eine Nachricht gilt als „verstanden“, wenn sie vom Rezipienten als in sich hinreichend kohärent und als hinreichend kohärent mit seiner (Rezipienten-) Situation interpretiert werden kann bzw. wird.¹²⁹

Reiß/Vermeer differenzieren zwischen den Begriffen Verstehen und Verständigung. Verstehen ordnen sie die Bedeutung zu, in der Lage sein etwas in die eigene Situation einzuordnen. Die Verständigung hingegen ist stärker als das Verstehen und wird als „die Bestätigung durch den Produzenten an den Rezipienten, ob und dass dieser richtig verstanden habe“, aufgefasst.¹³⁰

Reiß/Vermeer insistieren auf eine kohärente Interpretierbarkeit des Translats mit der Zielrezipienten-Situation. Demnach ist die ältere Auffassung, Übersetzen sei lediglich ein einfacher Umkodierungsprozess, nicht mehr haltbar.¹³¹

Reiß/Vermeer führen daher eine terminologische Unterscheidung zwischen Translation und Transkodierung ein: Unter Transkodierung versteht man einen zweistufigen Prozess, in welchem lediglich die an einer Textoberfläche manifesten

¹²⁷ Vgl. Glück, Helmut: Metzler Lexikon Sprache. 3. Aufl. Stuttgart: J.B. Metzler. 2005, S326

¹²⁸ Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991, S107

¹²⁹ Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991, S107.

¹³⁰ Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991, S107.

¹³¹ Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991,S56

Elemente des Ausgangssprache-Codes durch äquivalente Oberflächenelemente des Zielsprache-Codes ersetzt werden.¹³²

Im Allgemeinen ist die bloße Übersetzung manifester Elemente in äquivalente Elemente einer Zielsprache auf der Textoberfläche unzureichend. Der/die Übersetzende sollte das vielschichtige Informationsangebot des AT hinter der Textoberfläche analysieren.¹³³ Die Unzulänglichkeit der Transkodierung ist „eine [zwar] mögliche, jedoch selten zielführende Art von Translation.“¹³⁴

In manchen Situationen, zu denen im deutschsprachigen Raum bspw. auch das Betreten eines Geschäfts hinzugezählt wird, wäre z.B. eine Begrüßung keine übliche und erwartungskonforme Anredeform und könnte im schlimmsten Falle sogar auf Ablehnung stoßen. Der/die Übersetzende vollbringt also einen ‚kulturellen Transfer‘, indem er den Ausgangstext so umformt, dass er den Normen der Zielkultur und dem Übersetzungsskopos entspricht.¹³⁵

Zusammenfassend konnte gezeigt werden, dass Ansätze aus der Translationswissenschaft für einen angemessenen Einsatz von Übersetzung im FSU durchaus nützlich sind. Es ist demnach möglich, die Skopostheorie auch als Basis für die Übersetzung in ihrer didaktisch-methodischen Form im FSU anzusehen. Übersetzung ist in hohem Maße handlungsorientiert, da sich die sprachmittelnde Person entweder in Interaktion mit anderen Personen befindet und zwischen diesen mündlich vermittelt, also dolmetscht, oder auch bei der Umformung eines geschriebenen Textes beispielsweise adressatenspezifisch handeln muss.¹³⁶

1.3. Anmerkungen zur Rolle eines Übersetzers

Einer der in der Geschichte der Translatologie erst relativ spät vorgebrachten Aspekte beim Übersetzungsprozess ist überraschenderweise der Übersetzer, der Translator, also

¹³² Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991, S42

¹³³ Vgl. Prunç, Erich: Entwicklungslinien der Translationswissenschaft. Frank & Timme. Berlin: 2007,S147

¹³⁴ Prunç, Erich: Entwicklungslinien der Translationswissenschaft. Frank & Timme. Berlin: 2007,S147

¹³⁵ Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991,S13

¹³⁶ Vgl. (Königs2010, Fischer 2012)

jene Person, die sowohl Adressat des Ausgangstextes, als auch Verfasser des Zieltextes ist. Dieser Mittler zwischen zwei Sprachen und Kulturen, Völkern und Ideologien, Literaturen und Wissenschaften wird häufig als selbstverständlich betrachtet. Dabei spielt er eine der größten Rollen im Laufe des Übersetzungsprozesses.

Laut J. Holz Mänttari handelt es sich bei Übersetzern um Textfachleute, die auf Grundlage von schriftlichen Informationsvorlagen Texte produzieren, „mit denen andere kommunizieren“.¹³⁷

Er leistet zumeist innerhalb von kürzester Zeit ein breites Spektrum von Arbeitsschritten, von ihm wird perfekte Arbeit erwartet, wobei ihm für seine geleistete Arbeit nicht immer eine angemessene Entlohnung und Anerkennung zugestanden wird. In der heutigen globalisierten Welt sind Übersetzer in vielerlei Fachbereichen tätig, z.B. im Rahmen politischer Verhandlungen und Verträge, in der Wirtschaft und Wissenschaft, im Sport, im Journalismus und auf vielen weiteren Gebieten, in denen eine Übersetzung erforderlich ist.¹³⁸ Auch der Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer (BDÜ) weist auf die aktuelle „Dimension eines internationalen Massenkommunikationsmittels“ hin. Die bereits 1955 getroffene Aussage „Nous sommes à l'âge de la traduction“ widerspiegelt ebenfalls die Daseinsberechtigung einer schier unendlichen Vielzahl an mehr oder weniger qualifizierten Übersetzern.¹³⁹ Dabei gilt es stets im Wesentlichen darum, Sprach- und Kulturbarrieren zu überwinden. Der Auftraggeber geht selbstverständlich davon aus, dass der Übersetzer den Ausgangstext korrekt in die Zielsprache übersetzt. Jedoch ist sich ein solcher Auftraggeber (und zum Teil auch der Übersetzer) nicht bewusst, welche Pflichten und Aufgaben, Chancen und Risiken, Arbeitsschritte und Zeitaufwand jene Übersetzung mit sich bringt.

¹³⁷ Vgl. Holz-Mänttari :Entwicklungslinien in Translationswissenschaft , Frank & Timme. Berlin: 1988:S155

¹³⁸ Vgl. Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschen : iudicium, München 2000,S16

¹³⁹ Vgl. Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012,S80

Grundsätzlich muss ein Übersetzer nämlich über eine ganze Palette an Fähigkeiten und Fertigkeiten verfügen, um in diesem Beruf zu überzeugen. Hierzu gehören laut Kautz¹⁴⁰:

- ein breitgefächertes Allgemeinwissen (Weltwissen)
- grundsprachliche Kompetenz (muttersprachliches Sprach- und Kulturwissen)
- fremdsprachliche Kompetenz (fremdsprachliches Sprach- und Kulturwissen)
- übersetzungswissenschaftliches Theorie- und Methodenwissen
- translatorische Kompetenz (Auftrags- und Ausgangstextanalyse, Übersetzungsstrategien, Zieltextproduktion, Zieltextgestaltung, Layout, Recherche, Terminologiearbeit)
- Kenntnisse über die Berufspraxis

Ferner ist hervorzuheben, dass all diese Kompetenzen nicht einmalig zu erlernen sind, sondern mit der Zeit erworben, verfeinert und zur Routine werden können. Hinzu kommt, dass die genannten Variablen veränderlich sind, da sich Sprachen, Kulturen, die Berufspraxis u. a. weiterentwickeln. Dementsprechend genügt es nicht, das bereits erworbene Wissen im Berufsalltag umzusetzen, sondern es findet eine immer andauernde Lernphase statt. Aus diesem Grund muss der Übersetzer über ein hohes Maß an Flexibilität verfügen. Doch nicht nur dies ist ausreichend.¹⁴¹ Kautz (2000:17) führt in seinem „Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens“ noch weitere Eigenschaften eines Übersetzers (und Dolmetschers) an¹⁴²:

intellektuelle Eigenschaften:

- logisches und vorausschauendes Denken, Urteils- und Analysefähigkeit, Intuition

¹⁴⁰Vgl. Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschen : iudicium, München 2000,S17

¹⁴¹Vgl. Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschen : iudicium, München 2000,S17

¹⁴² Vgl. Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschen : iudicium, München 2000,S17

- Kreativität (Wissbegierde, breitgefächerte Interessen, Ausdauer, Risikobereitschaft, Unkonventionalität) sowie Kommunikationsbereitschaft und Kommunikationsfähigkeit
- Fähigkeit sich rasch in neue Sachgebiete einzuarbeiten
- Selbstkritikfähigkeit (Evaluation)

psychische und physische Eigenschaften:

- physische und psychische Belastbarkeit
- Flexibilität
- Empathie für das Fremde

berufsethische Eigenschaften:

- Pflicht- und Verantwortungsbewusstsein
- Loyalität
- Anpassungsbereitschaft
- Diskretion
- Balance zwischen Bescheidenheit und Selbstbewusstsein

In Hinblick auf die angeführte Auflistung von Eigenschaften sollte einem jeden Übersetzer auch bewusst sein, dass es für professionelle Übersetzer einen Ethikkodex gibt, der von der Internationalen Vereinigung der Übersetzer (FIT – Fédération Internationale des Traducteurs) im Jahre 1984 erstellt wurde. Dieser Ethikkodex besagt, dass trotz subjektiver Einschätzung und Interpretation des Ausgangstextes seitens des Übersetzers die Kernvorstellungen der zu übersetzenden Begriffe berücksichtigt werden müssen.¹⁴³

Des Weiteren warnt Kußmaul vor der eigenen Überschätzung, einen jeden angebotenen Ausgangstext übersetzen zu können. Es gehört zum Aufgabenfeld eines

¹⁴³ Vgl. Kußmaul, P.: Verstehen und Übersetzen., Narr, Tübingen 2007, S168

Übersetzers, seine eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten real einzuschätzen und dementsprechend Arbeitsaufträge anzunehmen, um effizient arbeiten zu können. In diesem Falle stelle die Ablehnung eines Auftrags, so Kußmaul, keine Niederlage, sondern einen richtigen Schritt da, um eine möglichst unanfechtbare und qualitativ hochwertige Übersetzung leisten zu können, was bei jeder Übersetzung das Hauptziel sein sollte¹⁴⁴. Auch Hans G. Hönig betont die notwendige Eigenschaft eines Übersetzers, beurteilen zu können, ob „seine sprachliche (kommunikative und kulturelle) Kompetenz ausreicht, und wo und wie er sie gegebenenfalls ergänzen muss“. Diese Fähigkeit gliedert er in die übersetzerische Kompetenz mit ein.¹⁴⁵

Aus diesen erwähnten Aspekten geht hervor, dass an einen Übersetzer sehr hohe Erwartungen gestellt werden, die er auch zur eigenen Zufriedenheit und Befriedigung zu erreichen versucht, wobei er auf eine Vielzahl von Hilfsmitteln (Wörterbücher, Online-Recherche, Literatur, Informationsaustausch mit den jeweiligen Fachleuten oder auch mit Übersetzerkollegen) und Übersetzungsstrategien und Übersetzungsmethoden zurückgreifen kann und/oder muss.¹⁴⁶

In der vorliegenden Arbeit handelt es sich vorrangig um die Problematik Übersetzen im DaF-Unterricht, bei der solche Hilfsmittel bzw. Übersetzungsstrategien und Übersetzungsmethoden wertvoll zur Sprache kommen können.

1.4. Zu den Begriffen Text und Textualität

Die Begriffe Text und Textualität sind in dem Sinne für diese Dissertation wichtig, als es beim Übersetzen um Texte geht. Zu diesen Texten gehören zentral der Ausgangstext und der Zieltext. Sowieso geht es auch im Fremdsprachenunterricht um die Behandlung verschiedener fremdsprachlicher Texte. Deshalb ist es wichtig zu erörtern, was überhaupt unter dem Begriff ‚Text‘ verstanden werden kann. Auch der Begriff ‚Kontext‘ ist mit dem Begriff ‚Text‘ auf Wortebene verwandt, wobei auch der

¹⁴⁴ Vgl. Kußmaul, P.: Verstehen und Übersetzen., Narr, Tübingen 2007, S168

¹⁴⁵ Hönig, Hans G.: Konstruktives Übersetzen. Studien zur Translation 1. Stauffenburg, Tübingen 1995, S231

¹⁴⁶ Vgl. Hönig, Hans G.: Konstruktives Übersetzen. Studien zur Translation 1. Stauffenburg, Tübingen 1995, S231

Kontext für die Analyse dieser Dissertation, für den Fremdsprachenerwerb sowie die Übersetzung eine Bedeutung hat.

Auch hier wird zunächst von der Lexikon-Definition des Duden: Deutsches Universalwörterbuch ausgegangen. „1a) [schriftlich fixierte] im Wortlaut festgelegte, inhaltlich zusammenhängende Folge von Aussagen: ein literarischer Text; der Text lautet wörtlich:...; einen Text entwerfen, abfassen, kommentieren, interpretieren, korrigieren, verändern, verfälschen, auswendig lernen, übersetzen [...]; b) Stück Text

(1a), Auszug aus einem Buch o. Ä.; 2. zu einem Musikstück gehörende Worte; 3. (als Grundlage einer Predigt dienende) Bibelstelle; 4. Unterschrift zu einer Illustration, Abbildung.“¹⁴⁷

Schmitt bemerkt, dass der Begriff ‚Text‘ für die Übersetzungswissenschaft eine zentrale Rolle hat, da er in zahlreichen Definitionen des Begriffs Übersetzen vorhanden ist. Bei der Übersetzungswissenschaft fokussiert sich das Interesse auf Texte anstatt auf Wörter und Sätze.¹⁴⁸ Hierbei kann auf Kapitel 2.1. zurückverwiesen werden, in dem der Begriff ‚Übersetzen‘ und seine verschiedenen Definitionen besprochen wurden, denn tatsächlich ist bemerkenswert, wie zentral der Begriff ‚Text‘ für das Übersetzen ist. Auch die Duden-Definition des Begriffs ‚Text‘ enthält „übersetzen“ unter den Beispielen und umgekehrt, wozu es erläuternd ist, auch dieses Beispiel der Definition

1a) des Dudens hier vorzustellen. Das Übersetzen könnte als textueller Prozess beschrieben werden.

Für Isenberg ist ein Text „eine abgeschlossene, pragmatisch bestimmte, kommunikative Funktionseinheit, wobei die Bedeutung und Textualität durch die Eingliederung in eine konkrete Situation zum Vorschein kommt“.¹⁴⁹ Dabei kann dem Text keine statische Bedeutung als Einheit mit formallinguistischen Kriterien gegeben

¹⁴⁷ Duden: Deutsches Universalwörterbuch.. 4., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Dudenverlag, Mannheim-Leipzig-Wien-Zürich. 2001: 1574

¹⁴⁸ Vgl. Schmitt,S.J.; : Konstruktivismus in der Medien- und Kommunikationswissenschaft. mit Gebhard Rusch (Hrsg.) DELFIN 1997:S 15

¹⁴⁹ Isenberg (1977: 119), zitiert nach Schmitt,S.J.; : Konstruktivismus in der Medien- und Kommunikationswissenschaft. mit Gebhard Rusch (Hrsg.) DELFIN 1997:S 15

werden.“ Textualität ist nach Neubert und Shreve durch folgende Kriterien zu bestimmen: „Situativität, Internationalität, Akzeptierbarkeit, Informativität, Kohärenz, Kohäsion und Intertextualität.“ Wenn diese Kriterien nicht erfüllt werden, sprechen sie von einem „non-text“, einem „nicht-Text“.¹⁵⁰

Schmitt findet diese Kriterien teilweise, vor allem die Kohärenz und Kohäsion in manchen Fällen, problematisch.¹⁵¹ Er schlägt folgende Definition des Begriffs Text vor: „Ein Text ist ein thematisch und/oder funktional orientierter, kohärenter Komplex aus verbalen und/oder nonverbalen Zeichen, der [eine [für den Adressaten] erkennbare kommunikative Funktion erfüllt und] eine inhaltliche und funktional abgeschlossene Einheit bildet“.¹⁵² Dabei macht er die Bemerkung, dass die in Klammern stehenden Elemente zur Diskussion stehen. Beispielsweise kann ein Zeichenkomplex ein Text sein, ohne dass ihn der Textrezipient unbedingt als Text erkennt, denn nach Schmitts Standpunkt kann die Textualität nicht vom Urteil des Empfängers abhängig sein. Auch die Bestimmung des Text-Begriffs durch die Verbalität findet er zu einschränkend, denn für ihn können auch nonverbale Elemente, u. a. ein Bild, einen Text bilden.¹⁵³

Für diese Dissertation beschränkt sich der Begriff Text auf die verbale Ebene. Denn wie auch Schmitt bemerkt, sind „ebenso wie die kommunikative Bedeutung non verbaler Elemente in verschiedenen Kontexten und in der interkulturellen Kommunikation auch die kulturelle Bedeutung und Behandlung von nonverbalen Elementen beim Übersetzen zu diskutierende Fragen“.¹⁵⁴

1.5. Zu den Begriffen Kultur und Kommunikation

Die Begriffe ‚Kultur‘ und ‚Kommunikation‘ sind für diese Dissertation von gewichtiger Bedeutung. Als wesentlichen Teil des Fremdspracherwerbs und damit

¹⁵⁰ Neubert und Shreve (1992: 06), zitiert nach Schmitt S.J. : Konstruktivismus in der Medien- und Kommunikationswissenschaft. mit Gebhard Rusch (Hrsg.) DELFIN 1997,S17

¹⁵¹ Vgl. Schmitt S.J. : Konstruktivismus in der Medien- und Kommunikationswissenschaft. mit Gebhard Rusch (Hrsg.) DELFIN 1997,S17

¹⁵² Schmitt S.J. : Konstruktivismus in der Medien- und Kommunikationswissenschaft. mit Gebhard Rusch (Hrsg.) DELFIN 1997,S17

¹⁵³ Vgl. Schmitt S.J. : Konstruktivismus in der Medien- und Kommunikationswissenschaft. mit Gebhard Rusch (Hrsg.) DELFIN 1997:S 25

¹⁵⁴ Vgl. Schmitt Schmitt S.J. : Konstruktivismus in der Medien- und Kommunikationswissenschaft. mit Gebhard Rusch (Hrsg.) DELFIN 1997: S26

auch des Fremdsprachenunterrichts, aber auch als Teil und Rahmen des Übersetzens, sind gerade diese Begriffe allzu zentral. Hierbei geht es aber darum, diese zentralen Begriffe auch an sich zu definieren und zu besprechen, ohne dass sie einem Kontext (dem Fremdsprachenunterricht bzw. dem Übersetzen) untergeordnet sind und durch diesen Kontext bestimmt werden.

Auch hierbei kann erstmals Kultur durch den Eintrag im Duden: Deutsches Universalwörterbuch beschrieben werden. Dabei wird nur die erste Bedeutung vorgestellt, da die anderen Definitionen für diese Dissertation und den damit verbundenen Kultur-Begriff keinen Stellenwert haben. „1.a) Gesamtheit der geistigen, künstlerischen, gestaltenden Leistungen einer Gemeinschaft als Ausdruck menschlicher Höherentwicklung; b) Gesamtheit der von einer bestimmten Gemeinschaft auf einem bestimmten Gebiet während einer bestimmten Epoche geschaffenen, charakteristischen geistigen, künstlerischen gestaltenden Leistungen.“¹⁵⁵

Fragwürdig ist hierbei, in welchem Maße diese Definition eine Rolle für die Bestimmung des Kultur- Begriffs in Hinsicht auf diese Dissertation – für den Fremdsprachenunterricht und für das Übersetzen – hat. Wenn der Begriff ‚Kultur‘ im weiteren Sinne, im Gegensatz zu dem Begriff der so genannten ‚Hochkultur‘, d. h. bildenden Kunst, Musik und Literatur, besprochen wird, können folgende Aussagen betrachtet werden. Kaikkonen sieht, dass Kultur oft mit dem Begriff der Gesellschaft verbunden wird.¹⁵⁶ Tyler hat Kultur als vielseitige Gesamtheit definiert, die Informationen, Fertigkeiten, Moralanschauungen, Gesetze, Verhaltensweisen, Manieren usw. beinhaltet, die für den Menschen als Mitglied der Gesellschaft wichtig sind.¹⁵⁷ Nach Kaikkonen werden unter Kulturosoziologen oft die Kultur und die Institutionen, d. h. Gesellschaft, auseinander gehalten.¹⁵⁸ Es wird davon ausgegangen, dass jeder Kultur mehrere lokale Subkulturen untergeordnet sind, die sich auf viele

¹⁵⁵ Duden: Deutsches Universalwörterbuch.. 4., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Dudenverlag, Mannheim-Leipzig-Wien-Zürich 2001: 972

¹⁵⁶ Kaikkonen KAIKKONEN, P.: Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache, 2002: 63)

¹⁵⁷ Tyler(1871, Rehbein1985, 18), zitiert nach Kaikkonen P.: Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache, 2002: 63

¹⁵⁸ Kaikkonen P.: Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache, 2002: 65

Weisen voneinander unterscheiden. Dabei wird auch die Struktur der Gesellschaft durchzunehmende Ausdifferenzierung vielschichtiger.

Wenn über Kultur gesprochen wird, kann die Frage nach dem Verhältnis von Sprache und Kultur nicht unberücksichtigt gelassen werden. Dabei ist bemerkenswert, dass es zu diesem Verhältnis viele Anschauungen gibt. Segall meint, dass erst die Sprache die Kultur ermöglicht hat und dass es ohne Sprache keine Kultur gäbe. Hierbei werden die kommunikativen Voraussetzungen als Grundlage gesehen.¹⁵⁹ Kaikkonen sieht den Zusammenhang von Kultur und Interaktion, der Kommunikation im weiteren Sinne als wichtig an, wobei der Zusammenhang von Sprache und Kultur nicht im Fokus liegt¹⁶⁰. Der Begriff der Kultur entsteht für ihn „durch die Kommunikations- und Interaktionssituationen zwischen Menschen sowie Gemeinschaften, die sich durch diese Handlungen bilden, wobei diese, wenn in Staaten organisiert, Gesellschaft genannt werden.“ Die Kultur wird nach ihm durch Kommunikationssituationen in Interaktion mit anderen Menschen gelernt. Die Grundbegriffe der Kultur, die Sprache, die Kulturstandards, Verhaltensroutinen und Kommunikationsrituale werden in Kommunikationssituationen gelernt, wobei dies im Rahmen einer Gemeinschaft stattfindet. Es handelt sich dabei um das Übereinkommen der Mitglieder der Gemeinschaft über Kommunikationsweisen und Verhaltensnormen, die sich mit der Zeit automatisieren. Der Einzelne ist ein Teil einer Gemeinschaft, Gesellschaft, in der er ein Interaktionsbedürfnis mit den anderen Mitgliedern der Gemeinschaft hat. Die daraus entstehende Handlung wird von Kaikkonen als Kultur bezeichnet.¹⁶¹

Nicklas und Kaikkonen definieren Kultur folgendermaßen: „Kultur ist ein Übereinkommen zwischen den Mitgliedern einer Gemeinschaft über Werte, Normen, Regeln, Rollenerwartungen und Bedeutungen, die das Benehmen und die

¹⁵⁹ Segall (1990: 9), zitiert nach Kaikkonen P.: Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache, 2002: 66

¹⁶⁰ Kaikkonen P.: Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache , 2002:: 67

¹⁶¹ Vgl.Kaikkonen P.: Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache , 2002 :S 68)

Kommunikation der Mitglieder der Gemeinschaft leiten, sowie die Handlungen und Produkte, die als Folge dieses Handelns entstehen.“¹⁶²

Bei der Betrachtung des Begriffs ‚Kommunikation‘ wird wieder zuerst von der Definition des Duden: Deutsches Universalwörterbuch ausgegangen: „Verständigung untereinander; zwischenmenschlicher Verkehr besonders mithilfe von Sprache, Zeichen: sprachliche, nonverbale Kommunikation; Kommunikation durch Sprache; die Kommunikation stören, verbessern.“¹⁶³

Bei den Beispielen dieser Definition, die hierbei zur Erläuterung wichtig sind, wird schon die Einteilung der Kommunikation in verbale, sprachliche Kommunikation und nonverbale Kommunikation berücksichtigt. Bedeutend ist hierbei vor allem die sprachliche Kommunikation, vor allem, wenn der Fremdsprachenunterricht und das Übersetzen besprochen werden. Natürlich ist hier die Frage offen, inwieweit die nonverbale Kommunikation für diese Bereiche eine Bedeutung hat und ob ihr eine größere Rolle, als zurzeit vorhanden, eigentlich zustehen sollte.

Der Begriff ‚Kommunikation‘ wird oft auf zweierlei verschiedene Weisen verstanden. Die Prozessschule sieht die Kommunikation als Transfer von Botschaften, als Kommunikationshandlung. Dabei sind der Sender, Empfänger sowie die Ein- und Auscodierung wichtige Begriffe. Diese Definition ist mit den Begriffen Beherrschung und Beeinflussung verbunden, wobei sie gerne in der Politik und Werbung benutzt wird, denn das Interesse fokussiert sich hierbei auf die Fähigkeit des Senders, möglichst effektiv möglichst viele zu erreichen. Die Kommunikation ist dabei funktional. Die semiotische Schule sieht Kommunikation als Produktion und Austausch von Bedeutungen, als Kommunikationswerk. Hierbei ist die Rolle von Texten bedeutend.

Die Botschaft ist ein Zeichengebilde, das seine Bedeutung im Empfangsprozess bekommt. Die Kultur hat hierbei eine wichtige Rolle, da die Bedeutungsunterschiede

¹⁶² Nicklas (1991) und Kaikkonen (1991), zitiert nach Kaikkonen P.: Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache, 2002 :S 68)

¹⁶³ Duden Deutsches Universalwörterbuch.. 4., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Dudenverlag, Mannheim-Leipzig-Wien-Zürich 2001: 928

in der Gesellschaft und Kultur entstehen. Eine wichtige Bemerkung zu diesen zwei Schulen ist, dass sie sich nicht gegenseitig ausschließen, sondern oft in der Forschung Aspekte aus beiden vorkommen.

Kunelius stellt als eine Definition der Kommunikation den Aspekt der Kommunikation als Transfer dar. Nach dieser Definition ist Kommunikation der Austausch von Botschaften zwischen Sender und Empfänger. So definiert ist Kommunikation vor allem ein Transfer von Inhalten, wobei die Kommunikation durch einen Grund bzw. ein Bedürfnis des Senders zu kommunizieren entsteht.¹⁶⁴ Der Empfänger gibt dabei dem Sender Feedback über die erhaltene Botschaft. Für ihn geschieht das Kommunizieren durch einen Code, „einen Schlüssel“, der die Bedeutung der Botschaft, die durch Zeichen übertragen wird, eröffnet. Dieser Code ist sowohl für den Sender als auch für den Empfänger notwendig. Die Kommunikationsfähigkeiten sind davon abhängig, wie gut dieser Code beherrscht wird. Diese Auffassung kann auch mit den Gedanken der Prozessschule verglichen werden. Problematisch ist auch bei dieser Definition, dass der Sender nicht unbedingt vorhersagen kann, was beim Empfänger ankommt. Es entsteht die Frage über die 'Deckungsgleichheit' von Intention des Senders und Interpretation des Empfängers.

Ein anderer Aspekt, der die Kommunikation mit der Kultur verbindet, ist nach Kunelius der Aspekt der Gemeinschaftlichkeit. Neben der Funktion der Kommunikation als Transfer von Botschaften hat die Kommunikation auch die Funktion, Gemeinschaftlichkeit zu produzieren und aufrechtzuerhalten. Es geht um den Aufbau, die Verstärkung und die Gestaltung der Identität der Teilnehmer der Kommunikation.¹⁶⁵ Diese konfirmative Seite ist für ihn neben dem informativen Aspekt gleich wichtig. Dabei wird der Code von den Kommunizierenden bestimmt, damit der Transfer von Botschaften überhaupt möglich ist.

¹⁶⁴ Kunelius (2003: 10-11) zitiert nach Milja Saarimaa: Übersetzen beim Lernen von Fremdsprachen, Institut für Translationswissenschaft, Universität Helsinki, 2007, S21

¹⁶⁵ Kunelius (2003: 12-13) zitiert nach Milja Saarimaa: Übersetzen beim Lernen von Fremdsprachen, Institut für Translationswissenschaft, Universität Helsinki, 2007, S21

Kunelius ist der Meinung, dass beide Aspekte der Kommunikation, d. h. der Aspekt des Transfers von Botschaften und der Aspekt der Gemeinschaftlichkeit, bei jeder Kommunikationssituation dabei sind. Dabei ist die Betonung nicht immer gleich.

Der Fokus beim Aspekt des Transfers liegt oft auf der Art der vermittelten Information und auf dem Inhalt der Botschaft. Der gemeinschaftliche Aspekt lenkt die Frage auf die Art des Verhältnisses zwischen den Kommunizierenden.¹⁶⁶

1.6. Zum Begriff Sprache

Ein weiterer wichtiger Begriff, der für die Behandlung des Fremdsprachenunterrichts sowie des Übersetzens als nötig zu definieren angesehen wird, ist die Sprache an sich. Sprache könnte als Mittel der Übersetzung gesehen werden. Gleichzeitig muss aber auch berücksichtigt werden, dass gerade Sprache das Übersetzen motiviert: Ein ausgangssprachlicher Text soll in die Zielsprache übersetzt werden, um auch von zielsprachlichen (und -kulturellen) Empfängern verstanden zu werden.

Im Fremdsprachenunterricht ist das Hauptziel der Fremdsprachenerwerb. Natürlich müssen auch hier kulturelle Aspekte beachtet werden, aber die Fähigkeit zur fremdsprachlichen Kommunikation steht im Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts,

Der Duden: Deutsches Universalwörterbuch geht von der folgenden Definition von Sprache aus: „1. Fähigkeit des Menschen zu sprechen; das Sprechen als Anlage, als Möglichkeit des Menschen sich auszudrücken; 2. (meist in bestimmten Wendungen) das Sprechen; Rede; 3.a) Art des Sprechens; Stimme, Redeweise; b) Ausdrucksweise, Stil; 4. a) (historisch entstandenes und sich entwickelndes) System von Zeichen und Regeln, das einer Sprachgemeinschaft als Verständigungsmittel dient; b) System von Zeichen (das der Kommunikation o. Ä. dient).“¹⁶⁷

¹⁶⁶Vgl. Kunelius (2003: 14-15) zitiert nach Milja Saarimaa: Übersetzen beim Lernen von Fremdsprachen, Institut für Translationswissenschaft, Universität Helsinki, 2007, S21

¹⁶⁷Duden: Deutsches Universalwörterbuch.. 4., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Dudenverlag, Mannheim-Leipzig-Wien-Zürich 2001: 1491

Von den Duden-Definitionen könnte man hier vor allem die erste und vierte Beschreibung als Perspektive dieser Dissertation sehen: Die Sprache ist ein System der Kommunikation, wobei sich Menschen durch die Sprache ausdrücken und miteinander verständigen. Verschiedene Sprachgemeinschaften haben verschiedene Sprachen, wobei es im Fremdsprachenunterricht darum geht, sich in eine andere Sprachgemeinschaft zu versetzen und dabei zu lernen, in dieser anderen Sprache in dieser anderen Sprachgemeinschaft zu kommunizieren.

Übersetzen dagegen wird in dieser Dissertation als Brücke zwischen zwei Sprachgemeinschaften gesehen, wobei es darum geht, Informationen von der einen Sprachgemeinschaft in die andere zu transferieren; d. h. es geht auch hier um die Kommunikation.

Kaikkonen ist der Meinung, dass der Fremdsprachenunterricht darauf zielt, dass der Lernende in Zukunft die Sprache sowohl für seine eignen privaten Zwecke als auch beim Handeln als Mitglied der Gesellschaft anwenden kann.¹⁶⁸ Die Auffassung darüber, wie Sprache definiert wird, hat seines Erachtens stark die Ziele, die Aufgabe sowie die Verwirklichung des Fremdsprachenunterrichts beeinflusst.

Die linguistische Richtung war im Fremdsprachenunterricht in den 60er und 70er Jahren beherrschend, da die Lehrerausbildung auf der sprachwissenschaftlichen Ausbildung basierte und der Fremdsprachenunterricht sich auf den Aspekt der Sprache als System fokussierte. Erst als die Erziehungswissenschaften und die Psychologie die kognitiven Prozesse des Lernens zu erforschen begannen, entstand durch diese Zusammenarbeit und Entwicklung der Forschungsrichtungen der Sprachwissenschaften das Forschungsgebiet der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts.¹⁶⁹

¹⁶⁸ Kaikkonen (1994: 11) zitiert nach Kaikkonen P.: Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache , 2002 :S 70

¹⁶⁹ Vgl. Kaikkonen (1994: 11-14) zitiert nach Kaikkonen P.: Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache , 2002 :S 70

1.7. Kultur und Kommunikation im Fremdsprachenunterricht

Da nun die Fundamente der ‚Kultur‘ und ‚Kommunikation‘ besprochen sind, kann ihre Rolle im Fremdsprachenunterricht unter die Lupe genommen werden. Für den Fremdspracherwerb ist sowohl die Kommunikation als Ziel von Bedeutung, als auch das Verständnis der Kultur, in deren Rahmen die Kommunikation stattfindet.

Nach Kaikkonen kann man die Kommunikativität in zwei Teile aufteilen – in die individuelle Kommunikation, d. h. das Empfangen und Produzieren bzw. Senden von Botschaften, und in die Entwicklung der Sprachgebrauchsfähigkeiten, d. h. die Entwicklung der Fertigkeiten, die Sprache zu verstehen, und die Entwicklung der produktiven Sprachkenntnisse.¹⁷⁰ Diese beiden Teile der Kommunikativität sollen im Unterricht berücksichtigt werden. Die verbale Kommunikation besteht aus Rezeption und Produktion. Er betont, dass diese beiden Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht nicht von Anfang an gleich seien: Die rezeptiven Fähigkeiten entwickeln sich schneller, was natürlich im Unterricht berücksichtigt werden muss.

Sprachkenntnisse werden oft als verbale Fertigkeiten verstanden. Eine neue Definition ist aber deshalb erforderlich, weil neben den verbalen Elementen auch die nonverbalen Elemente eine große Rolle spielen. Dieses Bedürfnis, die Sprachkenntnisse sowohl mit verbalen als auch mit nonverbalen Elementen zu verbinden, ist durch die interkulturelle Kommunikation entstanden. Hierzu ist eine kontrastive Forschungsweise nötig, um die verschiedenen Kommunikationskulturen zu untersuchen.¹⁷¹ Das Übersetzen ermöglicht die interkulturelle Kommunikation, wodurch sich Übersetzen als eine Methode für das Lernen der kontrastiven Kommunikations- und Kulturfähigkeiten anbieten könnte.

Im Fremdsprachenunterricht muss die Sprache nicht nur als System, sondern auch als Ganzheit in ihrem Kontext, also der Zielkultur, gesehen werden. Kommunikation ist so stark vom Kulturkontext abhängig, dass Kultur und Landeskunde im

¹⁷⁰ Kaikkonen (1994: 33) zitiert nach Kaikkonen P.: Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache, 2002 :S 77

¹⁷¹ (Kaikkonen 1994: 35.) zitiert nach Kaikkonen P.: Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache, 2002 :S 77

Fremdsprachenunterricht eine wesentliche Rolle spielen sollten. Die Kenntnisse der Muttersprache und der eigenen Kultur beeinflussen immer die Interpretation der Zielkultur.¹⁷²

Die funktionale Definition der Kultur, wobei die Kultur als soziales Phänomen betrachtet wird, hilft beim Verstehen von zielkulturellen Phänomenen. Die Erweiterung der Kommunikationsfertigkeiten über die Grenzen der Muttersprache, die zu einem System von Selbstverständlichkeiten automatisiert worden ist, hat als Ziel bzw. Grundlage das Bewusstwerden über die Selbstverständlichkeiten der eigenen Kultur. Dies geschieht aber meist erst bei der Begegnung mit anderen Kulturen, wobei gleichzeitig auch das Bewusstwerden über die Selbstverständlichkeiten Zielkultur eintritt. Diese Begegnung mit anderen Kulturen macht gerade den schulischen Fremdsprachenunterricht wichtig.¹⁷³

Die Zielkultur und der Kulturkontext ist ein wichtiger Faktor, der auch beim Übersetzen berücksichtigt werden muss. Durch Übersetzen könnte sich die Möglichkeit bieten, sich der Kontrastivität bewusst zu werden und Kulturunterschiede besser zu verstehen, was das Ziel der interkulturellen Kommunikation des Fremdsprachenunterrichts fördern könnte.

Der Gedanke von Kunelius , dass Kommunikation einen Code involviert, durch welche Informationen und Mitteilungen chiffriert und dechiffriert werden. Das Benutzen und Beherrschen des gleichen Codes auf Seiten von Sender und Empfänger ist daher Bedingung erfolgreicher Kommunikation. Wenn man diesen Gedanken auf den Fremdsprachenunterricht überträgt, kann man die Sprache, genauer noch die Fremdsprache, als einen solchen Code sehen. Die Kultur und die damit verbundenen Weisen zu kommunizieren können auch als Code gesehen werden, was auch Kunelius

¹⁷² Vgl. Kaikkonen (1994: 56-57) zitiert nach Kaikkonen P.: Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache , 2002 :S 79

¹⁷³ Vgl. (Kaikkonen 1994: 73-75) zitiert nach Kaikkonen P.: Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache , 2002 :S 79

anspricht.¹⁷⁴ Im Fremdsprachenunterricht ist es das Ziel, den Code der Zielkultur zu lernen, damit die interkulturelle Kommunikation ermöglicht wird.

Maijala behandelt Fragen des Fremdsprachenunterrichts, die mit der Bindung der Sprache an die jeweilige Kultur zu tun haben, sowie die Frage, wie zwei Kulturen durch den Fremdsprachenunterricht einander näher gebracht werden können. Sie spricht von der Rolle der nichtsprachlichen Inhalte des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts, wobei die Stellung der Landeskunde für die Verbindung der Sprache mit seinem kulturellen Hintergrund zentral ist.¹⁷⁵ Dabei zeigt sie auf, dass der Begriff ‚Landeskunde‘ für die Beschreibung der nichtsprachlichen Elemente des Fremdsprachenunterrichts umstritten ist. Sie bemerkt, dass unter der Bezeichnung Kulturwissenschaft im deutschsprachigen Raum meist Hochkultur, d. h. Musik, Kunst und Literatur, verstanden wird, was ein Argument für die Verwendung des Begriffs der Landeskunde ist.¹⁷⁶

Maijala definiert Landeskunde dadurch, indem sie über die reine Sprachkenntnisse hinausgeht. Dabei vermittelt Landeskunde Wissen und Kenntnisse sowohl über Sprache als auch über die Zielkultur und Sachthemen des Ziellandes. Für Maijala ist es das Ziel des Fremdsprachenunterrichts, die „Fähigkeit zum Kommunizieren mit Menschen anderer Muttersprache zu vermitteln“.¹⁷⁷

Maijala spricht auch von verschiedenen Herangehensweisen an die Didaktik der Landeskunde, worunter der kognitive, kommunikative und interkulturelle Ansatz zu verstehen sind. Unter dem kognitiven Ansatz versteht man den Aufbau von systematischen Kenntnissen über Kultur und Gesellschaft im Fremdsprachenunterricht.¹⁷⁸

¹⁷⁴ Kunelius (2003: 11) zitiert nach Milja Saarimaa: Übersetzen beim Lernen von Fremdsprachen, Institut für Translationswissenschaft, Universität Helsinki, 2007, S25

¹⁷⁵ Maijala Maijala, Minna: Inhalte im heutigen Fremdsprachenunterricht. In Smeds, John; Sarmavuori, Katri; Laakkonen, Eero; de Cillia, Rudolf (Hg.), *Multicultural Communities, Multilingual Practice*, 2005: 273

¹⁷⁶ Vgl. Maijala, Minna: Inhalte im heutigen Fremdsprachenunterricht. In Smeds, John; Sarmavuori, Katri; Laakkonen, Eero; de Cillia, Rudolf (Hg.), *Multicultural Communities, Multilingual Practice*, 2005: 273

¹⁷⁷ Vgl. Maijala, Minna: Inhalte im heutigen Fremdsprachenunterricht. In Smeds, John; Sarmavuori, Katri; Laakkonen, Eero; de Cillia, Rudolf (Hg.), *Multicultural Communities, Multilingual Practice*, 2005: 275-276

¹⁷⁸ Maijala, Minna: Inhalte im heutigen Fremdsprachenunterricht. In Smeds, John; Sarmavuori, Katri; Laakkonen, Eero; de Cillia, Rudolf (Hg.), *Multicultural Communities, Multilingual Practice*, 2005: 276

Dabei spielt das Lernen von Sprache eine größere Rolle als das Lernen von Landeskunde. Der kommunikative Ansatz fokussiert auf die Interessen der Lernenden: Ihre Erfahrungen und Kenntnisse beeinflussen die Wahl von landeskundlichem Material. Situationen aus dem alltäglichen Leben stehen hierbei meist im Vordergrund.

Im interkulturellen Ansatz ist neben der Verständigung im Alltag das Verstehen von Kultur und „Fremdem“ miteinbezogen. Das Ziel ist dabei die interkulturelle Kommunikation. Für das Ziel der interkulturellen Kommunikation hat die Wahl der Texte und Inhalte des Fremdsprachenunterrichts eine zentrale Bedeutung. Dabei muss auf die Objektivität geachtet werden, denn die Perspektive der eigenen Kultur sowie der positive Charakter der Informationen kann oft die Wahl der Inhalte beeinflussen. Vor allem ist die Authentizität für Maijala ein wichtiges Kriterium bei der Auswahl von landeskundlichen Inhalten.¹⁷⁹

¹⁷⁹ Vgl. Maijala, Minna: Inhalte im heutigen Fremdsprachenunterricht. In Smeds, John; Sarmavuori, Katri; Laakkonen, Eero; de Cillia, Rudolf (Hg.), *Multicultural Communities, Multilingual Practice*, 2005: 278-280).

KAPITEL2

DIE ROLLE DER ÜBERSETZUNG IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

2. Die Rolle der Übersetzung im Fremdsprachenunterricht

„Übersetzen ist notwendig, wenn immer Menschen unterschiedlicher Erstsprachen zusammentreffen.“¹⁸⁰

2.1. Der Terminus Übersetzung im Kontext des Fremdsprachenunterrichts

Basierend auf der Begriffsverwendung Vermeers/Reiß sollte der Terminus Translation eher im Zusammenhang mit dem professionellen bzw. funktionalen Übersetzen und Dolmetschen Verwendung finden. Auch wenn Übersetzen als Begriff der Translationswissenschaft geprägt wurde, gilt dieser zur anderen Zielen für den Kontext des Fremdsprachenunterrichts.

Königs unterscheidet zwischen Übersetzung als Übungsform (zur Verbesserung der sprachlichen Kompetenz) und Übersetzung als Selbstzweck (zur Erreichung translatorischer Kompetenz, wenn Ausgangs- und Zielsprache schon gleichermaßen beherrscht werden)¹⁸¹. House verwendet für dieselbe Dichotomie die Termini: „pädagogische“ und „kommunikative“ Übersetzung.¹⁸²

Pädagogische Übersetzungen erscheinen am sinnvollsten, wenn aus der Muttersprache in die zu erlernende Fremdsprache übersetzt wird (Hinübersetzung). Diese Art von Übersetzung ist deshalb für die Überprüfung fremdsprachlicher Kompetenz und zielsprachlicher Schreibfähigkeit geeignet, da sich der Übersetzende dabei nicht in demselben Maße auf seine muttersprachliche Intuition verlassen kann wie etwa bei der Herübersetzung.¹⁸³ Im Falle der Herübersetzung steht die Überprüfung von Sinnverständnis im Vordergrund, zugleich aber auch jene der korrekten Beherrschung der Muttersprache und der kohärenten und nuancierten Formulierungsfähigkeit in der

¹⁸⁰ Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze, 2008, H. 93, S. 2-7.

¹⁸¹ Königs, F (1979) zitiert nach Pisek, G.: Übersetzung im universitären Fremdsprachenunterricht: Probleme und Möglichkeiten. In: Fremdsprachendidaktik und Übersetzungswissenschaft. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag (=Sprache im Kontext; Bd.1), 1997: S109

¹⁸² House (1981) zitiert nach Pisek, G.: Übersetzung im universitären Fremdsprachenunterricht: Probleme und Möglichkeiten. In: Fremdsprachendidaktik und Übersetzungswissenschaft. Frankfurt am Main; Berlin: Peter Lang Verlag, 1997: S109

¹⁸³ Vgl. Pisek, G.: Übersetzung im universitären Fremdsprachenunterricht: Probleme und Möglichkeiten. In: Fremdsprachendidaktik und Übersetzungswissenschaft. Frankfurt am Main; Berlin: Peter Lang Verlag, 1997: S109

Muttersprache – Fähigkeiten, die heutzutage leider nicht mehr für eine Selbstverständlichkeit gehalten werden können.

Zahlreiche psycholinguistische Untersuchungen zur Übersetzertätigkeit haben gezeigt, dass Berufsübersetzer an einem Text anders herangehen als Fremdsprachenlernende. Sie haben sowohl einen strategischen als auch einen globalen Zugang zum Texterschließen, der ihnen ermöglicht, den Text wirksam zu verarbeiten.¹⁸⁴

Dieses Wissen könnte systematisch und progressiv bewusst gemacht werden, damit auch sie lernen, effektiv mit fremdsprachlichen Texten umzugehen.

Auf keinen Fall geht es darum, Fremdsprachenlernende zu Übersetzern zu machen, sondern vielmehr darum Fremdsprachenlernende mit bestimmten Arbeitstechniken zu versorgen.¹⁸⁵

Kräling unterscheidet ebenfalls zwischen Übersetzen im FSU und Übersetzen (als Oberbegriff, synonym zu Translation) als Profession:

[Es geht dabei] um eine adressaten-, sinn- und situationsgerechte Übermittlung von mündlichen oder schriftlichen INFORMATIONEN von einer Sprache in eine andere.¹⁸⁶

Im Vergleich zur Translation ist die Übersetzung [im Fremdsprachenunterricht] freier. Demnach ist es nicht notwendig sich an die Satzstrukturen, die phonetischen Muster oder die stilistischen Mittel des Originals zu halten, es sei denn, die vorgegebene Kommunikationssituation erfordert dies. Das Ziel der Übersetzung ist es, Kommunikationspartnern die Möglichkeit zu geben, für sie relevante Informationen zu

¹⁸⁴ Vgl. Pisek, G.: Übersetzung im universitären Fremdsprachenunterricht: Probleme und Möglichkeiten. In: Fremdsprachendidaktik und Übersetzungswissenschaft. Frankfurt am Main; Berlin: Peter Lang Verlag, 1997: S109

¹⁸⁵ Vgl. Rodrigues, C.: Warum hast du das so und nicht anders übersetzt? In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000, S25

¹⁸⁶ Kräling, K.: Sprachmittlung – Mediation. In: Berlin Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport. Landesinstitut für Schule und Medien (Hrsg.): (2006, S03)

erschließen, die sie sonst aufgrund fehlender oder geringer Fremdsprachenkenntnisse nicht oder nur rudimentär verstehen würden.¹⁸⁷

Hallet stellt die Differenzierung zwischen Translation in ihrer professionellen Form und Übersetzung im FSU wie folgt dar¹⁸⁸:

Professionelle Translationskompetenz (Dolmetschen und Übersetzen)	Formen der Übersetzung im FSU und im Alltag
<p>Genauigkeit (accuracy):</p> <ul style="list-style-type: none"> • vollständige Entsprechung von AT und ZT; lässt keine Abweichungen zu. • hohe fachsprachliche Kompetenz ist Voraussetzung (inkl. Recherchierkompetenz) 	<p>Genauigkeit:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sinngemäße Übertragung wesentlicher Inhalte und Mitteilungsabsichten • kommunikative Äquivalenz muss bewahrt werden • formale Genauigkeit ist weniger Entscheidend
<p>Terminologiekonsistenz (consistency in terminology):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Begriffe müssen deutlich definiert sein, um Translationsqualität und -verwendbarkeit zu garantieren. <p>Lesbarkeit (legibility):</p> <ul style="list-style-type: none"> • komplexe Satzstrukturen, anspruchsvolle Wortwahl können die Lesbarkeit eines Translats negativ beeinflussen • Grammatik und Stil der ZS müssen 	<p>Empfängerorientierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inhalte müssen in empfängerrelevanter Form vermittelt werden, weshalb Zusätze, Auslassungen oder Paraphrasen durch den/die Sprachmittler/in möglich sind! • bi- oder unilaterale Übertragung, überwiegend: face to face interaction • Interaktion i.d.R. zwischen zwei Gesprächspartner/innen und einem/r Sprachmittlenden

¹⁸⁷ Vgl. Kräling , K.: Sprachmittlung – Mediation. In: Berlin Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport. Landesinstitut für Schule und Medien (Hrsg.):(2006, S03)

¹⁸⁸ Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze, 2008, S.5

textsortenspezifisch stimmig sein	
<p>Professionalität:</p> <ul style="list-style-type: none"> • idealerweise nur durch Translator/innen möglich, deren L1 die Zielsprache ist • Fähigkeiten sind sehr anspruchsvoll: hervorragende Sprachkenntnisse der AS und ZS, Interpretationsfähigkeit, Sprachverständnis für die Sinndeutung („zwischen den Zeilen lesen“) 	<p>Anwendungsorientierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • i.d.R. kommunikative Tätigkeiten in Alltagssituationen: jemandem Sachverhalte erklären, auf etwas aufmerksam machen, Hilfe anbieten etc.
<p>Relevanz im FSU und Alltag:</p> <ul style="list-style-type: none"> • keine Relevanz, da zu anspruchsvoll und wenig alltagstauglich 	<p>Relevanz im FSU und Alltag:</p> <ul style="list-style-type: none"> • in sämtlichen Lebensbereichen vorhanden • an kommunikativen Alltagssituationen orientiert • deutliche Unterscheidung zur professionellen Translation, die für den FSE zu anspruchsvoll ist
<p>Hilfsmittel:</p> <ul style="list-style-type: none"> • stehen umfangreich zur Verfügung, z.B. Fachwörterbücher (gedruckt oder medial), Musterübersetzungen etc. 	<p>Realisierungsmodus:</p> <ul style="list-style-type: none"> • i.d.R. konsekutiv, note taking, Rückfragen und negotiation of meaning mit den Partner/innen unterstützen die Übersetzung

Übersicht 1: Unterscheidung der Formen von Übersetzung¹⁸⁹

¹⁸⁹ Vgl. Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze, 2008:S 5)

Bohunovsky geht von einer Begriffsbestimmung aus, in der Übersetzung im FSU als Überbegriff sowohl mündlicher als auch schriftlicher Übertragung verstanden wird und welche die Semantisierung von Wörtern beinhaltet.¹⁹⁰

2.2 Gründe für den Einsatz der Übersetzung im Fremdsprachenunterricht

Die Rolle der Übersetzung ist in der Fremdsprachendidaktik lang und intensiv diskutiert worden. Zum einen ist sie auf die Unzufriedenheit mit der Grammatik-Übersetzungsmethode zurückzuführen. Nach einer entscheidenden Wende in Richtung Monolingualismus im FSU wurde Übersetzung in der Praxis übergangen und sich stattdessen auf zielsprachige Übungsformen konzentriert.

Zum anderen geht die Diskussion um die Übersetzung im FSU auf die Frage zurück, ob und in welchem Ausmaß die L1 der Lernenden im FSU Verwendung finden sollte.

Dahingehend ist primär Butzkamm zu nennen, der dafür eintrat, die L1 möglichst kontrolliert in den FSU einzubauen, anstatt sie unkontrolliert außerhalb des Unterrichts wirken zu lassen. Demnach war mit der Frage nach der Rolle der Übersetzung im FSU immer die Frage verbunden, ob die L1 im FSU überhaupt Verwendung finden sollte oder nicht.¹⁹¹

Die gegenwärtig erneuten Diskussionen in der Fremdsprachendidaktik um das Für und Wider der Übersetzung sind vor allem auf die Erweiterung der Komponente dieser Letzte.

Nachfolgend wird eine durch Königs zusammengestellte Auswahl von Pro und Kontra-Argumenten der Übersetzung im FSU zusammenfassend dargestellt.¹⁹²

¹⁹⁰ Vgl. Bohunovsky (2009: 182)zitiert nach Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012, S75

¹⁹¹ Königs, F.G. : "Sprachmittlung" in: Hallet, W./Königs, F.G. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber: Kallmeyer 2010,S 96.

¹⁹² Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000.S8

Kontra	Pro
Der Einsatz der L1 verhindert die Produktion der L2 und hemmt die Lernenden am Sprechen.	Übersetzung vermittelt jedoch einen Einblick in die verschiedenen L1- und L2-Strukturen. Dies bezüglich stärkt es das Bewusstsein der Lernenden, was zu einem bewussten Lernen von Strukturen und Regeln führt
Die Schulung der anderen Fertigkeiten wird durch Übersetzung verhindert.	Durch das Aufzeigen von Unterschieden zwischen der L1 und L2 wird ein negativer Transfer verhindert.
Die Fertigkeit Übersetzung ist für den FSU, vor allem außerhalb des universitären Unterrichts, zu anspruchsvoll.	Übersetzung dient der Sprachpflege, da es das Sprachbewusstsein sowohl in der L1 als auch in der L2 fördert.
Der Zeitfaktor erlaubt es nicht Übersetzung im FSU einzusetzen.	Übersetzung trägt dazu bei, authentische kommunikative Situationen zu schaffen, weshalb einer realitätsfernen Isolierung der einzelnen Fertigkeiten durch die Komplexität der Übersetzung entgegen gewirkt werden kann.
Der Übersetzungsprozess ist zu komplex, als dass er im FSU ausreichend behandelt werden könne.	Übersetzung ist ein überaus wichtiges Mittel zur Semantisierung.
Das Übersetzen eines Textes in der L2 überlagert den Verstehens Vorgang.	Übersetzen fördert das Textverständnis.

Übersetzung zur Semantisierung ist nicht exakt genug.	Übersetzen dient als Hilfe zur Kontrolle des Textverständnisses.
Übersetzung blockiert die Automatisierung der Sprachproduktion in der L2.	Übersetzung begünstigt den nuancierten Ausdruck in der L1 und L2.
Übersetzung führt zur Überforderung der Lernenden, sofern keine spezifische Ausbildung vorliegt.	Übersetzung fördert das Speichern lexikalischer Informationen.
Übersetzung ist aus testtheoretischer Sicht nicht geeignet.	Übersetzung fordert die Lernenden zur sprachlichen Präzision auf, weshalb unangemessene Simplifikationen der Wort- und Strukturwahl verhindert werden. Übersetzung ist im Fremdsprachenerwerb angelegt. Übersetzung ist außerhalb des FSU ein gebräuchlicher Faktor kommunikativen Handelns. Übersetzung unterstützt die Schulung des adäquaten Umgangs mit mono- und bilingualen Wörterbüchern.

Übersicht 5: Übersetzen im FSU: Pro und Kontra¹⁹³

Aus dieser durch Königs getätigten Argumentationsaufstellung lässt sich schlussfolgern, dass Translation im Sinne der Translationswissenschaft nicht das eigentliche Ziel im FSU darstellt und daher nicht als Lernziel erhoben werden kann.

¹⁹³ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000: 8

Eher sollten im FSU Lernsituationen geschaffen werden, in denen Lernende Inhalte von einer Sprache in die andere mitteln, wobei die Bedeutungsübertragung als Priorität und die Form als zweitrangig gilt. Weiterhin ist anzumerken, dass fremdsprachliche und translatorische Kompetenz keineswegs identisch sind. Übersetzung oder spezifisch Übersetzungen sind zur Überprüfung fremdsprachlicher Kompetenz ungeeignet, da sie testtheoretisch keine Gültigkeit besitzen. Durch derartige Tests würde nicht die Sprachkompetenz, sondern allenfalls die translatorische Kompetenz geprüft werden, die jedoch kein Ausbildungsziel oder Ausbildungsgegenstand sein sollte. Des Weiteren spielt beim Fremdsprachenlernen das Bewusstsein über die fremdsprachlichen Strukturen und Lernvorgänge eine entscheidende Rolle.

Die gegenwärtige Aufgabenorientierung setzt einen Handlungscharakter und Informationscharakter der L2-Kommunikation voraus, die im Zusammenhang der Bedeutungsvermittlung auch Übersetzungsaufgaben als genuine Komponente von Kommunikation zwischen Sprecher/innen unterschiedlicher Muttersprachen aus unterschiedlichen Kulturkreisen vorsieht.¹⁹⁴

Insgesamt konnte gezeigt werden, dass es zahlreiche Argumente gibt, die für den Einsatz der Übersetzung im FSU sprechen. Dies ist vor allem auf die Erkenntnisse aus der Untersuchung fremdsprachlicher Sprachverarbeitungen zurückzuführen.

2.3. Mentale Sprachverarbeitung und ‚translatorisches‘ Verhalten

In der kognitiven Linguistik wird zahlreich hervorgehoben, dass Vorwissen eine entscheidende Rolle beim Aufbau neuen Wissens spielt. Besonders bei der menschlichen Sprachverarbeitung ist das Vorwissen als wichtiger Faktor anzusehen. Neu hinzukommende Informationen werden am bereits vorhandenen klassifizierten Wissen gemessen bzw. mit diesem in Beziehung gesetzt. Auf der Basis dieser Vorgänge werden dann die neuen Wissensstrukturen aufgebaut.¹⁹⁵

¹⁹⁴Vgl. Königs, F.G.: "Sprachmittlung" in: Hallet, W./Königs, F.G. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber: Kallmeyer 2010, S 96.

¹⁹⁵ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anders. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000: S 9

Der psycholinguistischen Schematheorie Rumelhart zufolge enthält das Gedächtnis kognitive Strukturen – Schemata – die als Grundelemente des Gedächtnisses aufgefasst werden.¹⁹⁶ Sie bilden eine Datenbasis, mit der alle kognitiven Prozesse operieren. Somit sind sie vor allem bedeutend für die Interpretation von Sinneswahrnehmungen und demzufolge auch beim Verstehen von Sprache. Demnach ist Sprachverstehen ein hypothesengeleiteter Prozess der Auswahl und Aktivierung kognitiver Schemata. Das optimale Schema wird ausgewählt und aktiviert, indem bottom-up (d.h. de bas en haut) und top-down-Prozesse (d.h. de haut en bas) miteinander verknüpft werden. Die bottom-up-Prozesse dienen der

Aktivierung von Suprastrukturen, vorausgesetzt das zu aktivierende Element ist in dieser Suprastruktur enthalten. Anschließend machen top-down-Prozesse die Auswahl eindeutig, indem Hypothesen aufgestellt und geprüft werden und das am stärksten aktivierte Schema ausgewählt wird. Demzufolge kommt es zu Schwierigkeiten beim Verstehen, wenn entweder kein adäquates Schema vorhanden ist oder aber die wahrgenommenen Daten nicht genügen, um das ‚richtige‘ Schema zu aktivieren. Findet kein Matching zwischen sprachlichem Input und den Schema-Strukturen im Gedächtnis statt, wird ein neues Schema erstellt, indem neue Verbindungen zwischen alten Schema-Strukturen geschaffen werden.¹⁹⁷

Dieser Vorgang ist nicht sprachgebunden, sondern läuft außersprachlich ab. Dadurch erfolgt bspw. auch die Stereotypenbildung, da mehrere Informationen, die sich einem übergeordneten Merkmal zuordnen lassen, im Gedächtnis (Speicher) aufbewahrt und bei Bedarf abgerufen werden können. Daher ist der Versuch der Verhinderung von Stereotypen bzgl. der Informationsverarbeitung eigentlich vergebens, denn das Gehirn wird zunächst immer derart verfahren. Dagegen ist es sinnvoller im Nachhinein die ausgeprägten Stereotype zu relativieren und sie durch neue, differenzierte Ordnungsmuster zu ersetzen.¹⁹⁸

¹⁹⁶ Vgl. Rumelhart (1980) zitiert nach Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012, S80

¹⁹⁷ Vgl. Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012, S80

¹⁹⁸ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000:S 9

Bezogen auf den hiesigen Gegenstand und den Fremdsprachenerwerb bedeutet diese Hypothese, dass Lernende einer neuen L2 nach bereits vorhandenen Informationen im Gedächtnis suchen, mit denen die neuen Informationen verbunden werden können. Bei der ersten Fremdsprache bezieht sich dieser Vorgang vermeintlich auf die L1, bei der L3, L4 etc.

Es wird neben der L1 auch ein Bezug zu den zuvor gelernten Fremdsprachen hergestellt.¹⁹⁹

Demnach kann trotz der Eliminierung der L1 im FSU und trotz der eventuell nicht sichtbaren Verwendung dieser in der Sprachproduktion der Lernenden, davon ausgegangen werden, dass die Muttersprache dennoch stets präsent ist. (Vgl 1.1.3. erläutert wurde).

Lernende ziehen die Muttersprache mental (bewusst oder unbewusst) heran, um sie mit Informationen abzugleichen. Diese Annahme wurde vor allem durch Beobachtungen an Kindern, die bilingual aufwachsen, beobachtet. Bei gleichzeitigem Kompetenzaufbau beider (oder aller) Sprachen tendieren Kinder dazu, Informationen aus den vorhandenen Sprachen aufeinander zu beziehen. Es wurde bspw. festgestellt, dass Kinder ihr eigenes zweisprachiges Lexikon entwickeln, in dem sie einerseits die Sprachdaten ihrer inputgebenden Bezugspersonen erfassen und andererseits diese gezielt zueinander in Relation setzen.²⁰⁰

Demzufolge könnte man annehmen, dass ein translatorisches Verhalten vor allem bei bilingualen Kindern verankert ist. Dennoch wird Gerade in der Translationswissenschaft davon ausgegangen, dass Bilinguale vorwiegend die schlechteren Translator/innen seien bzw. beim Aufbau dieser translatorischen Kompetenz größere Probleme haben als monolingual aufwachsende Personen. Auch wenn diese These zutreffend ist, steht sie in keinerlei Widerspruch zu den Beobachtungen der Bilingualismus Forschung. Eher ist sie als Reflex auf die

¹⁹⁹ . Königs , F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000:S 9

²⁰⁰ Vgl. Königs, F.G. : "Sprachmittlung" in: Hallet, W./Königs, F.G. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber: Kallmeyer 2010,S100

sprachliche Umgebung anzusehen, denn häufig sind die Reaktionen der sprachlichen Umwelt auf die mentalen Semantisierungsversuche negativ behaftet. Entweder verfügt diese selbst nicht über Kenntnisse der Sprache, die das Kind verwendet oder sie verhindert die Sprachverwendung, da häufig das Prinzip ‚eine Person (bzw. ein Elternteil) – eine Sprache‘ eingesetzt wird. Dass diese Verhinderungsstrategien unangebracht sind, zeigt vor allem die Häufigkeit, mit der Kinder zwischen den beiden Elternteilen (oder auch anderen Kommunikationspartner/innen) mitteln.²⁰¹

Es lässt sich also schlussfolgern, dass sprachliche Informationsverarbeitung den systematischen Bezug zu dem bereits vorhandenen Sprachbesitz klar beinhaltet und dass diese Annahme durch die Bilingualismus Forschung an Kindern bedeutend gestützt werden kann. Neben dem Fakt der mentalen Sprachverarbeitung ist Übersetzung ein wichtiges Mittel zur Semantisierung von Wortschatz, zur sprachlichen Kreativität sowie zur Förderung der Sprachbewusstheit und damit zur Förderung des fremdsprachlichen Lernens.

Die Kerncurricula integrieren die Beherrschung der Übersetzung in ihre Lernzielkataloge.²⁰²

Der wichtigste Faktor scheint jedoch zu sein: Übersetzung wird offensichtlich endlich wieder (mehrheitlich) gewollt – doch in welcher Form soll dies geschehen

2.4. Übersetzung: Fertigkeit oder Übungsform

Die kontroverse Diskussion über den Stellenwert der Übersetzung im FSU besteht seit der Frage, ob Übersetzung im FSU überhaupt Verwendung finden sollte. Die Auseinandersetzungen beruhen vor allem auf der Einsicht, dass translatorische Kompetenzen im FSU nicht zu erzielen seien und dass dem unterrichtlichen Einsatz von Übersetzung eine methodisch basierte Funktion unterliegen muss.

Es wird zwischen zwei Verwendungsweisen unterschieden: 1. Übersetzung als Lernziel im Unterricht, d.h. als eigenständige Fertigkeit und 2. Übersetzung als

²⁰¹ Vgl. Königs, F.G.: "Sprachmittlung" in: Hallet, W./Königs, F.G. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber: Kallmeyer 2010, S100

²⁰² Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000: S 3

methodisches Mittel zur Festigung, Erweiterung und Prüfung sprachlicher Fertigkeiten, d.h. als Lern- und Übungsform.²⁰³

2.4. Übersetzung als Fertigkeit

Modell 1 bildet die idealistische Form für den Grundvorgang der Übersetzung als eigenständiger Fertigkeit.

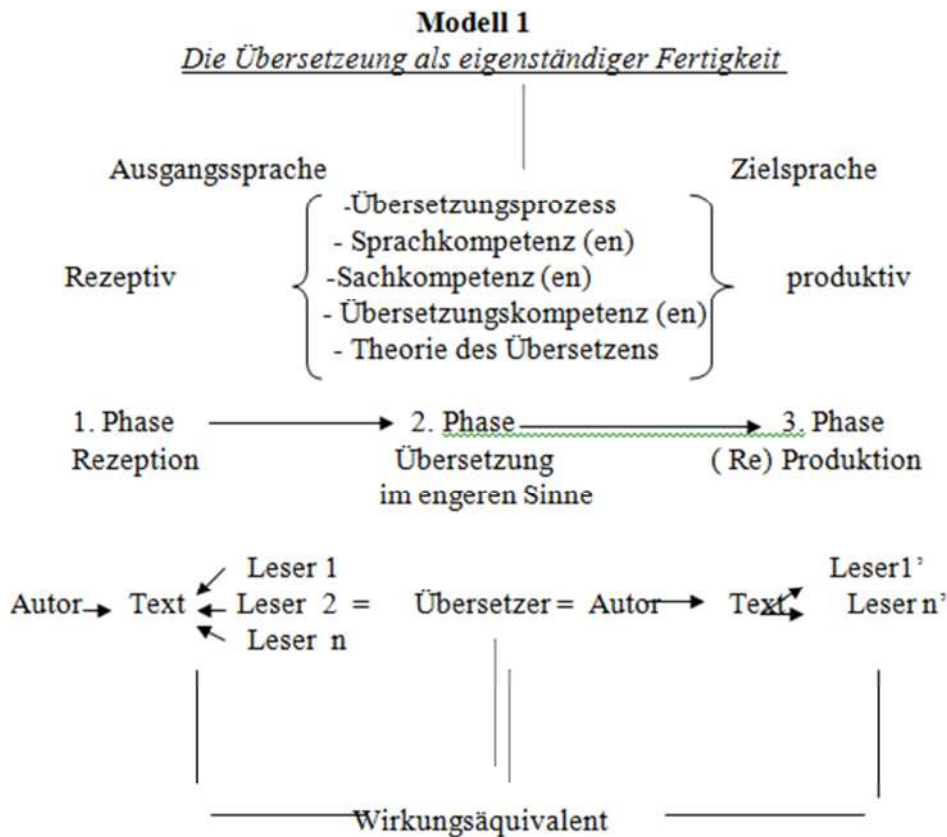


Abb4: Übersetzung als Fertigkeit ²⁰⁴

Grundlage ist jeweils ein in einer bestimmten Ausgangssprache (AS) vorgegebener, schriftlicher fixierter Text. Der spezifische Aspekten, unter dem der Übersetzer (als Leser) an diesen Text herangeht (1. Phase: Rezeption), ist dem idealistischen Ziel unterstellt- über eine Auswahl aus den durch eine Zielsprache (ZS) zur Verfügung

²⁰³ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000: S 6

²⁰⁴ Bausch, K.R.: Zur Übertragbarkeit der Übersetzung als Fertigkeit auf die Übersetzung als Übungsform. In: die Neueren Sprachen. Verlag Moritz, Frankfurt/Main, 1977, S521

gestellten Mitteln – den Ausgangstext nicht nur in einen auf der Inhalts- und Ausdrucksebene äquivalenten, sondern in einen sog. Wirkungsäquivalenten Text zu überführen (2. Phase: Übersetzung im engeren Sinn und 3. Phase: Re(Produktion)); das bedeutet:

Der Übersetzungsvorgang ist durch den Anspruch determiniert, bei den potentiellen ZS-Lesern denselben kommunikativ- stilistischen Effekt wie bei den AS-Lesern zu erreichen.²⁰⁵

Dieses Modell setzt drei Komponente voraus:

1. Die Sprachkompetenz in einem umfassend ausgebildeten grammatischen und kommunikativen Sinne
2. Die Übersetzungskompetenz sowohl im engeren Sinne (d.h. zusätzlich zur Lese- und Schreibfertigkeit in AS und ZS über die Fertigkeit zur interlingualen Umsetzung verfügend), als auch im Sinne einer Kenntnis der textuellen (Wirkungs)-Äquivalenzen und Fähigkeiten.
3. Die Sachkompetenz: im Sinne einer Kenntnis der außersprachlichen Wirklichkeitsbereiche

Unter Fertigkeiten werden im Kontext des FSU antrainierte und weitestgehend automatisierte Teilkompetenzen verstanden, die den Lerner/innen ermöglichen mit einer L2 in ihren unterschiedlichen Realisierungs- und Anwendungsformen umgehen zu können. Dabei wird zwischen rezeptiven, also Sinn entnehmenden (Hören und Lesen), und produktiven, Sinn erzeugenden (Sprechen und Schreiben) Fertigkeiten differenziert.²⁰⁶

In der traditionellen Fremdsprachendidaktik wurde Fremdsprachenlernen als Erwerb einzelner Fertigkeiten verstanden, bei der diese vor allem isoliert aufgebaut wurden und je nach vermittlungsmethodischem Konzept eine Fertigkeit dominant sein

²⁰⁵ Bausch, K.R.: Zur Übertragbarkeit der Übersetzung als Fertigkeit auf die Übersetzung als Übungsform. In: die Neueren Sprachen. Verlag Moritz, Frankfurt /Main, 1977,S521

²⁰⁶ Vgl. Königs Königs , F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000:S 6

konnte.²⁰⁷ In der modernen Fremdsprachendidaktik geht man jedoch davon aus, die Fertigkeiten nicht mehr so streng voneinander zu trennen. Vielmehr ist es sinnvoll, in entsprechenden Übungssequenzen mehrere Fertigkeiten einander angepasst und kommunikativ zu integrieren.²⁰⁸

Diese Verknüpfung von Fertigkeiten (integrated skills oder language skill integration) definieren Oxford et al. folgendermaßen:

It involves linking the four language skills of listening, reading, speaking, and writing with the intent of emphasizing real, meaningful communication. It also involves integrating supportive skills such as grammar, pronunciation, and vocabulary development, as well as the general area of culture, which is inextricable from language.²⁰⁹

Die Frage, ob das Fertigkeiten Training im FSU eher integriert oder separat erfolgen sollte, lässt sich nicht mit ‚entweder – oder‘ beantworten, sondern eher mit ‚sowohl – als auch‘. Die Lehrperson sollte „den richtigen Mittelweg zwischen gezielter Schulung von Teil- und Einzelfertigkeiten und ihrer Integration in die Gesamtheit der sprachlichen und außersprachlichen Tätigkeit“ finden.²¹⁰

Die Gründe, die für eine Integration der Fertigkeiten sprechen, sind zahlreich. Somit kommt es bspw. in realen kommunikativen Situationen fast immer zu einer Kombination von mindestens zwei Fertigkeiten, z.B. in einer Unterhaltung (Hören und Sprechen) oder bei Teilnahme an einem Vortrag, bei dem Notizen gemacht werden und eine Präsentation gezeigt wird (Hören und Schreiben, Lesen).

²⁰⁷ Vgl. Königs, F.G.: Mehr als nur Worte? Überlegungen zur Vermittlung zum Erwerb von Wortschatz sowie deren Erforschung. In: Erwerb und Vermittlung von Wortschatz im Fremdsprachenunterricht. Günter Narr Verlag, Tübingen, 1995, S203

²⁰⁸ Vgl. Solmecke, Gert: Texte hören, lesen und verstehen. Eine Einführung in die Schulung der rezeptiven Kompetenz mit Beispielen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache Berlin u.a.: Langenscheidt. 1993, S30

²⁰⁹ Oxford et al. (1994: 257) zitiert nach Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012, S85

²¹⁰ Solmecke, Gert: Texte hören, lesen und verstehen. Eine Einführung in die Schulung der rezeptiven Kompetenz mit Beispielen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache Berlin u.a.: Langenscheidt. 1993, S 30

Da der FSU auf reales kommunikatives Handeln vorbereiten soll, ist es wichtig, die Fertigkeiten integrativ zu trainieren.²¹¹

Aus lernpsychologischer Sicht gibt es keine isoliert funktionierenden Zentren im Gehirn, sondern es kommt zwischen diesen zu intensiven Wechselwirkungen. Somit kann eine Verbindung von rezeptiven und produktiven Fertigkeiten die Übertragung von rezeptiv Verstandenem zu produktiv Verfügbarem erleichtern. Des Weiteren kann der Unterricht durch die Übung mehrerer Fertigkeiten abwechslungsreicher gestaltet werden, was sich wiederum positiv auf die Motivation der Lernenden auswirkt. Auch unterrichtspraktische Gründe sprechen für eine Integration der Fertigkeiten, da viele Übungsformen in mehreren Fertigkeiten eingesetzt werden können. Ebenso können einige Strategien (z.B. Konzentration auf das Bekannte, Antizipieren von thematisch gebundenen Wortfeldern) von Lernenden sowohl beim Hör- als auch beim Leseverstehen eingesetzt werden.²¹²

In einer Vielzahl neuerer Publikationen wird Übersetzung als Fertigkeit bezeichnet und damit den anderen Fertigkeiten an die Seite gestellt. Auch die meisten curricularen Vorgaben der Länder, wie bspw. der Rahmenplan „Deutsch als Fremdsprache“ für das Auslandsschulwesen und die Einheitliche Prüfungsanforderungen, stufen Übersetzung als eigene Fertigkeit ein.²¹³

Im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen hingegen, wird die Übersetzung als kommunikative Aktivität eingeordnet. Diese Kategorisierung wird ebenso vom Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München in seinen Handreichungen für den modernen Fremdsprachenunterricht vorgenommen.²¹⁴

Andere Landesinstitute (vgl. u.a. LISUM Berlin-Brandenburg) verfahren uneinheitlich, indem einmal von Übersetzung als Fertigkeit und dann wieder von Übersetzung als Aufgabenformat ausgegangen wird. Die Befürworter/innen,

²¹¹ Legutke, Michael K.: Kommunikative Kompetenz und Diskursfähigkeit. In: Hallet, Wolfgang/Königs, Frank (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer, 2010: S72)

²¹² Vgl. Stork, Antje: Integrated skills. In: Hallet, Wolfgang/Königs, Frank (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer, 2010: S 102)

²¹³ Vgl. Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012, S88

²¹⁴ Vgl. Taubenböck, Andrea: Time to talk! Eine Handreichung zur Mündlichkeit im Unterricht der modernen Fremdsprachen. Berlin: Cornelsen.2009,S 4

Übersetzung als eigene Fertigkeit in den FSU aufzunehmen, argumentieren v.a. mit der universellen Nutzbarkeit in außerschulischen, beruflichen sowie privaten Sprachkontaktsituationen.²¹⁵

Um die Frage nach dem Wie zu verfolgen, d. h. in welcher Form die Übersetzung als eigenständiges Lernziel in den FSU einbezogen werden kann, setzt es voraus, dass sich Lehrpersonen Aspekte der professionellen Translatologie zu Hilfe nehmen. Demnach gilt es zwischen Herübersetzungen, d. h. aus der L2 in die L1 oder Hinübersetzungen, d. h. von der L1 in die L2 zu differenzieren.²¹⁶

Außerdem ist es notwendig zu unterscheiden, ob es sich eher um Übersetzung im Sinne von Paraphrasieren oder um eine streng vorlagengebundene Übersetzung handeln soll.

Des Weiteren stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, ob eher didaktisch präpariertes Material verwendet werden sollte (nicht-schöpferische Übersetzung) oder auch authentisch integrale Texte eingesetzt werden können (schöpferische Übersetzung).²¹⁷

Neben diesen Differenzierungen stellt sich in diesem Kontext, bestimmte Formen von Übersetzung als eigenständiges Lernziel in den FSU zu integrieren, zwangsläufig die Frage nach der Lehr- und Lernbarkeit von Translationskompetenz. Dies führt jedoch, wie bereits erwähnt, zu einer Zusammenführung mit den eigenständigen übersetzungsidaktischen (auf die Translationswissenschaft und ihre Ausbildung bezogenen) Fragestellungen.

Es steht zwar außer Frage, und das ist ein Kernargument meiner Arbeit, dass für den FSU nicht der gleiche Kompetenzgrad angestrebt wird wie in der Translationsausbildung, sondern lediglich eine partielle Übersetzungskompetenz mit

²¹⁵ Vgl. Weller, F.R.: Formen und Funktionen des Übersetzens im FSU. Verlag Moritz, Diensterweg, Frankfurt/Main, 1981, S233

²¹⁶ Vgl. Krings, H. P. : Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht; Eine empirische Untersuchung zur Struktur des Übersetzungsprozesses an fortgeschrittenen Französischlernern. Narr, Tübingen, 1986, S 39

²¹⁷ Vgl. Krings, H. P. : Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht; Eine empirische Untersuchung zur Struktur des Übersetzungsprozesses an fortgeschrittenen Französischlernern. Narr, Tübingen, 1986; S40

reduzierten Anforderungen, dennoch sollte dieses explizit gesetzte Ziel durch effektive Lehrverfahren realisiert werden.²¹⁸

Demnach ist es unabdingbar mehr über die zugrundeliegenden Lernprozesse zu erfahren und sich demnach der Translationswissenschaft zu bedienen.

Geschieht dies nicht, vervielfältigt sich das Bild, dass Übersetzung eine Fertigkeit sei, von der Lehrende (und auch Lernende) nicht genau wissen, worin sie eigentlich besteht und die mit Verfahren vermittelt werden, von denen Lehrende nicht genau wissen, was sie bewirken.²¹⁹

Vor allem die Tatsache, dass Lernende möglicherweise kaum einzelsprachliche L1-Kompetenzen mitbringen, d. h. in ihrer Muttersprache relativ unreflektiert sind, macht es nach schwierig, Übersetzung im FSU ohne Berücksichtigung der damit verbundenen Strategien und Kompetenzen als Fertigkeit einzusetzen, gleichwohl Übersetzung das muttersprachliche Bewusstsein fordert.²²⁰

Es geht außerdem davon aus, dass die Lernenden normalerweise noch sehr weit von einer Vollkompetenz in der L2 entfernt sind und demnach zunächst eine Verbesserung der fremdsprachlichen Kompetenz stattfinden sollte, um die Übersetzungskompetenz positiv zu beeinflussen. Dem widerspricht Fischer jedoch, da es nicht darum geht, professionelle Translator/innen auszubilden und mehr noch Übersetzung die Erweiterung der L2- (und auch Zielkultur-) Kenntnisse positiv beeinflussen kann.²²¹

²¹⁸ Vgl. Krings, H. P.: Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht; Eine empirische Untersuchung zur Struktur des Übersetzungsprozesses an fortgeschrittenen Französischlernern. Narr Verlag, Tübingen, 1986;S40

²¹⁹ Vgl. Krings, H. P.: Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht; Eine empirische Untersuchung zur Struktur des Übersetzungsprozesses an fortgeschrittenen Französischlernern. Narr Verlag, Tübingen, 1986;S40

²²⁰ Vgl. Krings, H. P.: Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht; Eine empirische Untersuchung zur Struktur des Übersetzungsprozesses an fortgeschrittenen Französischlernern. Narr, Tübingen, 1986;S40.

Vgl. Königs Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000:S 8

²²¹Vgl. Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012.S 25

Vgl. Vgl. Königs Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000:S 8

Des Weiteren ist es (vor allem bei Lernenden auf Anfänger Niveau) nicht notwendig textäquivalentes Übersetzen bzw. äquivalentes Dolmetschen einzusetzen, sondern vielmehr geht es darum, Informationen frei zusammenzufassen (paraphrasieren)

Rössler spricht sich klar dagegen aus, Übersetzung als eigenständige Fertigkeit im FSU zu kategorisieren. Dies begründet sie dadurch, dass Fertigkeiten entweder rezeptiv oder produktiv sind, aber nicht beides zugleich.²²²

Vielmehr hat Übersetzung die anderen Fertigkeiten als Voraussetzung, denn sie bedarf zu ihrer Realisierung je verschiedener Kombinationen produktiver und rezeptiver Fertigkeiten.

Königs geht davon aus, dass Übersetzung nicht isoliert von anderen Fertigkeiten geschult werden, sondern vielmehr in diese Schulung integriert werden soll.²²³ Demnach ist Übersetzung als Fertigkeit im FSU als integrierte Fähigkeit anzusehen.

Der Erwerb von Übersetzungskompetenzen wird durch selbstreflexive Übersetzungsübungen gefördert²²⁴, weshalb sich die Frage nach dem versus nicht mehr stellt. Vielmehr sollte versucht werden, durch integrative Übersetzungsübungen als Basis eine Fertigkeit für den gegebenen Kontext herauszubilden, die natürlich die anderen Fertigkeiten integriert – denn Übersetzung ist die Gesamtheit von Sprechen, Schreiben, Hören und Lesen.

2.4.2. Übersetzen als Übungsform

Modell 2 bildet, im Unterschied zu Modell 1, den abgrenzbaren Wirklichkeitsbereich der Übersetzung als eine im FSU eingebundene Übungsform ab.

²²² Rössler, Andrea: Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Günter Narr Verlag, Tübingen 2009;S160

²²³ Vgl. Königs Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000:S 11

²²⁴ Vgl. Königs Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000:S 11

- Der Faktor Lernziel muss klar festgestellt sein, um das Kernmodell überhaupt in Gang setzen zu können.
- Die Festlegung der Methode z.B. auf das Prinzip der Einsprachigkeit verunmöglicht das Kernmodell im Ganzen
- Die Festlegung des Lernalters z.B. auf den erwachsenen Fremdsprachenlerner spezifiziert und verändert das Kernmodell dadurch, dass dieser Lerner- im Unterschied z.B. zum sog. vorpubertären Lerner sowohl in der FS (Indiz: proaktive Interferenzen) als auch in der Primärsprache (Indiz z.B. retroaktive Interferenzen) übersetzt.

Übersetzen als Übungsform und Übersetzen als Fertigkeit sind voneinander abgegrenzte Wirklichkeitsbereiche, können allerdings, zusammenarbeiten und voneinander profitieren.²²⁷

Königs ist der Meinung, dass es unbestrittene Parallelitäten zwischen diesen beiden Formen des Übersetzens gibt, über die man sich ernsthaft mit dem Beziehungsgeflecht des Erwerbs übersetzerischer und fremdsprachlicher Kompetenz auseinandersetzen will.²²⁸

Noch immer werden Übersetzungen im FSU als eines der Mittel zur Erzielung sprachlicher Kompetenz verwendet oder empfohlen.

Mit anderen Worten; welchem Zweck soll der Einsatz des Übersetzens als Übungsform im Deutschunterricht dienen?

Übersetzungen werden im Wesentlichen als eine Übungsform zu folgenden Zwecken;

1. das Übersetzen soll den allgemeinen Sprachvergleich zwischen der fremden Sprache und der eigenen Sprache fördern, z.B. im Bereich sprachlicher Strukturen in beiden Sprachen, und dem Aufbau metasprachlichen Wissens.

²²⁷ Bausch, K.R.: Zur Übertragbarkeit der Übersetzung als Fertigkeit auf die Übersetzung als Übungsform. In: die Neueren Sprachen. Verlag Moritz, Frankfurt/Main, 1977, S524

²²⁸ Vgl. Königs, F.G.:Übersetzen im Fremdsprachenunterricht- Theoretische Erwägungen und praktische Anregungen. In: Jung Udo: Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Lange2, Frankfurt/Main, 1998,S174

Rodrigues meint ,dass der Einsatz des Übersetzens als Übungsform hilfreich sein könnte, indem diese spezifischen Schwierigkeiten vergleichend kontrastiv bearbeitet werden und die Lernenden dadurch die Möglichkeit haben, ihr eigenes Metawissen über solche Strukturen aufzubauen.²²⁹

2. um bei Erklärung im Unterricht zu kontrollieren, ob die Lernenden bestimmte Strukturen, Wörter und Kollokationen richtig verstanden haben.

3. um die Lernenden dazu bringen, in der Lage zu sein, ihren eigenen Lernprozess zu reflektieren: d.h. es verpflichtet das Konzept "selbstreflexiven Lernens"

4. zur Veranschaulichung und Erklärung grammatischer Phänomene und Regeln und bestimmte Regeln und Konstruktionen mittels konstruierter Sätze einzuüben.²³⁰

5. um die Lehrerinnen in ein problemlos einzusetzendes Mittel zum Testen größerer Gruppen von Lernenden bzgl. einer Vielzahl größtenteils spezifizierter Kenntnisse und Fertigkeiten an die Hand zu geben, wobei zumeist beim Auswerten dieses "Testes" ausschließlich auf sprachliche Korrektheit oder aber undefinierte stilistische Angemessenheit geachtet wird.

Diese Art der Verwendung von Übersetzungen im FSU geht völlig vorbei an dem tatsächlichen pädagogisch-didaktischen Potential der Übersetzung.

6. Zunächst gilt, dass beim Einsatz von Übersetzungen als Übungen im FSU in keinem Fall die Aufmerksamkeit der Lernenden ausschließlich auf formale sprachliche Eigenschaften von Wörtern, Kollokationen und Sätzen in Original und Übersetzung gelenkt werden darf.

Vielmehr muss die Wichtigkeit situativer, kontextueller und pragmatischer Bedeutungen von Wörtern, Wortverbindungen, Sätzen und Texten deutlich gemacht werden, so dass der Handlungszusammenhang, in dem sprachliche Einheiten stehen,

²²⁹ Rodrigues, C.: Warum hast du das so und nicht anders übersetzt? In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000, S26

²³⁰ Vgl. House, J.. Übersetzen und Deutschunterricht. In G. Helbig, L. Götze, G. Henrici & H. -J. Krumm. (eds), Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch ,Mouton de Gruyter, Berlin, 2001.

systematisch mit dem Aufbau sprachlicher Formen in einem Text verknüpft werden kann.²³¹

So wird im fortgeschrittenen Studium des Fremdsprachenerwerbs –Laut Weller (1981,243)- die Herübersetzung als ein Unterrichtsmittel bzw. Kontrollverfahren des Leseverständnisses geduldet und die Übersetzung als Mittel des Sprachvergleichs zur Bewusstmachung und Übung verschiedener Strukturen in MS und ZS herangezogen.²³²

Andere Zwecke der Übersetzungsübungen im Fremdsprachenunterricht wie auch im Germanistikstudium stellt Pisek im Folgenden dar.²³³

- Übersetzungen dienen der Schulung sprachlicher Genauigkeit, der Herausbildung einer klaren und flexiblen Ausdrucksweise, der Erweiterung des Wortschatzes in der Fremdsprache wie auch in der Muttersprache;
- Übersetzungsübungen fördern den Erwerb und die Verfeinerung stilistischer und lexikalischer Fähigkeiten im Rahmen schriftlicher Übersetzungsarbeit – was natürlich auch der gesprochenen Sprache zugutekommt;
- Übersetzungen eignen sich gut als Ausgangspunkt für Diskussionen verschiedenster sprachlicher Phänomene;
- Durch das Übersetzen wird das Bewusstsein für gewisse grammatikalische und lexikalische Eigenheiten der Fremdsprache, aber auch das Bewusstsein für die eigene Sprache geschärft; gefördert wird dadurch die Festigung schon vorhandenen Wissens bezüglich struktureller, konzeptueller oder soziolinguistischer Unterschiede zwischen Mutter- und Zielsprache;
- Der Übersetzungsunterricht bietet daher ein ideales Forum für Sprachbeschreibung und kontrastive Linguistik;

²³¹ House, J.. Übersetzen und Deutschunterricht. In G. Helbig, L. Götze, G. Henrici & H. -J. Krumm. (eds), Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch ,Mouton de Gruyter, Berlin, 2001,S259

²³² Weller, F.R.: Formen und Funktionen des Übersetzens im FSU. Verlag Moritz, Diensterweg, Frankfurt/ Main, 1981, S243

²³³ Vgl. Pisek, G.: Übersetzung im universitären Fremdsprachenunterricht: Probleme und Möglichkeiten. In: Fremdsprachendidaktik und Übersetzungswissenschaft :Peter Lang Verlag Frankfurt am Main, 1997: S110

- Jede Übersetzung kann als problemlösende Übung angesehen werden.

2.4.3. Übersetzen als integrative Aufgaben- und Übungsform

Im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts können Übersetzungsübungen unterschiedliche Funktionen übernehmen.

Integrative Übersetzungsaufgaben bestehen aus einer kommunikativ und situativ aufeinander abgestimmten Folge von sprachlichen Handlungen, in denen neben dem Sprachmitteln auch andere sprachliche Fertigkeiten angemessen berücksichtigt werden.²³⁴

Sie eignen sich bspw. für die Simulation von authentischen Übersetzungssituationen²³⁵: Ein/e Austauschstudent/in kommt in eine Gastfamilie, verfügt nur über Basiskenntnisse in der Zielsprache und die Gasteltern beherrschen die L1 des/r Studierenden nicht. In dieser Situation ist es Aufgabe des/r Lernenden, zwischen den Gasteltern und dem/r Austauschstudenten/in zu vermitteln, wobei weniger die Form als der Inhalt relevant ist. Die Eltern fragen bspw. nach der Reise des/r Studierenden, nach Hobbies, Studium, Familie etc. Dabei verläuft die Übersetzungsaktivität in beide Sprachrichtungen.²³⁶

Dies zeigt auf, dass Übersetzungsaufgaben auch auf dem Anfänger Niveau im FSU eingesetzt werden können, da der Inhalt ausschlaggebend ist und diese elementare Sprachverwendung vom Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen auf A1-Niveau vorgesehen ist:

Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. [...] Kann sich in

²³⁴ Königs, F.G. : "Sprachmittlung" in: Hallet, W./Königs, F.G. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber: Kallmeyer 2010, S99

²³⁵ Vgl. Königs, F.G. : "Sprachmittlung" in: Hallet, W./Königs, F.G. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber: Kallmeyer 2010, S99

²³⁶ Vgl. Königs, F.G. : "Sprachmittlung" in: Hallet, W./Königs, F.G. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber: Kallmeyer 2010, S99

einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht.²³⁷

Zur Vorentlastung, d.h. zur Bewusstmachung der kommunikativen Konstituenten einer solchen Konversation, können Einzelsätze in der L1 und der L2 verglichen werden und hinsichtlich des kommunikativen Gehalts durch die Lernenden untersucht werden. Die Kritik an der Übertragung von (kontextlosen) Einzelsätzen ist zwar prinzipiell berechtigt, dennoch kann eine solche Verfahrensweise zur Vorbereitung aus didaktischen Gründen hilfreich sein, wenn es in einer weiteren Phase tatsächlich in kontextgebundene Übersetzung übergeht.

Die Auseinandersetzung mit der Form dient primär der Erfassung des kommunikativen Gehalts im Zusammenhang mit der sprachlichen Form einer Äußerung und nicht oder kaum der Durchdringung und Verinnerlichung einer isolierten sprachlichen Form.²³⁸

Außerdem beinhalten integrative Übersetzungsaufgaben wichtige Aspekte aus der oben dargestellten Schematheorie (vgl. Kapitel 2.3).

Es werden zuvor erhaltene Informationen, z.B. über die einzelnen Fertigkeiten, aktiviert und für die Übersetzung anwendbar gemacht. Bei diesen Übungssequenzen ist es vor allem wichtig, die Rahmensituation so zu wählen, dass sie möglichst realitätsnah ist.²³⁹

Man geht davon aus, dass dies vor allem eine Auseinandersetzung mit der Lerner Gruppe fordert: Im Idealfall kann man mit den fremdsprachlichen Partnern kleinere Projekte durchführen, z.B. durch Hilfe der neuen Medien im Rahmen von Partneruniversitäten.

Eine solche Übung kann jederzeit in den normalen Fremdsprachenunterricht integriert und auch wieder unterbrochen werden. Grundlegend ist bei derartigen Übungssequenzen, die Einbettung von Übersetzung in andere Fertigkeiten, das

²³⁷ Europarat in Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000,S3

²³⁸ Vgl. Königs, F.G. : "Sprachmittlung" in: Hallet, W./Königs, F.G. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber: Kallmeyer 2010,S99

²³⁹ Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000,S11

gezielte, konsequente Fördern reflexiven Umgangs mit dieser Fertigkeit (und auch mit den anderen Fertigkeiten) sowie die Integration der L1-Reflexion in den Fremdsprachenunterricht. Nicht nur der Lehrperson, sondern auch den Lernenden sollte bewusst gemacht werden, dass translatorisches Handeln zwar eine notwendige Teilkompetenz ist, die allerdings im allgemeinen FSU nicht zu einer professionellen Translationskompetenz führen kann. Vielmehr sollen Übungssequenzen, wie die oben kurz dargestellten, und deren situative Integration in den Fremdsprachenunterricht, den Lernenden helfen, sich in unterschiedlichen kommunikativen Situationen orientieren zu können.

Um dieser Aufgabe als Lehrperson Gerecht zu werden, bedarf es nicht nur gut strukturierten und zielorientierten Aufgaben, sondern auch die Lernenden mit dem notwendigen ‚Werkzeug‘, d.h. mit Strategien für die Übersetzung, zu versehen. Wie derartige Übersetzung Strategien und die damit verbundene Vermittlung aussehen können, soll im Folgenden dargestellt werden.

2.5. Die kommunikative Aktivität der : Prinzipien, Kompetenzen und Strategien

„Sie müssen wissen, was die Übersetzung leisten soll und welcher Fähigkeiten und Fertigkeiten ein Sprachmittler dazu bedarf.“²⁴⁰

Bisher konnte deutlich gemacht werden, dass Übersetzung ein wichtiger Faktor der Mehrsprachigkeit sowie der kommunikativen und interkulturellen Kompetenz darstellt. Damit die bewährten Prinzipien des kommunikativen, handlungsorientierten Unterrichts nicht ruiniert werden, gilt es für das Einüben der kommunikativen Übersetzung einige Verfahrensweisen zu berücksichtigen: Zunächst geht es um die thematische Einbettung der Übersetzung in die ‚normale‘ thematische Arbeit, denn nur auf diese Weise kann ihre authentische kommunikative Bedeutung im FSU abgebildet werden. Darüber hinaus kann der notwendige Wortschatz optimal durch einen reich textuell Input zum jeweiligen Thema der Übersetzung verinnerlicht werden. Durch einen solchen vielfältigen Input können die Lernenden an die Inhalte und sprachlichen Elemente einer zu mittellenden Situation herangeführt werden. Dieses Prinzip der

²⁴⁰ Kieweg, Werner: Übersetzungsstrategien anwenden. In: Der fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze, 2008, S8

thematischen Einbettung schließt aus, dass wahllos und unvermittelt irgendwelche Texte als Ziel der Einübung von Übersetzung in den FSU eingeführt werden.²⁴¹ (vgl. Hallet 2008: 6).

Im Zusammenhang mit der thematischen Einbettung muss auch die kommunikative Orientierung berücksichtigt werden, die verständlich macht, welche Situationen und Kommunikationspartner/innen Übersetzung erfordern. Eine erfolgreiche Übersetzung ist seitens des/r Sprachmittlers/in an die Kenntnis der Gesprächspartner/innen und deren Kommunikationsabsichten und -ziele gebunden. Die interkulturellen und kommunikativen Unterrichtssituationen orientieren sich an lebensweltlichen Gegebenheiten und Anforderungen. Im Zentrum der interlingualen Handlung steht der kommunikative Zweck. Demnach ist die Festlegung der kommunikativen Situation und der beteiligten Gesprächspartner/innen stets wichtiger Bestandteil der Übersetzungsaufgabe (mediating task) (vgl. Hallet 2008: 6).

Die Adäquatheit ist ein weiterer wichtiger Faktor der heutigen Übersetzung im Fremdsprachenunterricht.

Hallet geht davon aus, dass sich interlinguale Übersetzung grundsätzlich an den Bedürfnissen des/der Adressaten/in und am Mitteilungsgehalt des Ausgangstext orientiert. Keineswegs hat sie jedoch eine formale und stilistische Übereinstimmung von Ausgangstext AT und Zieltext ZT als Ziel.²⁴²

Demnach orientiert sich die Übersetzung des Fremdsprachenunterrichts stark an der durch die Translationswissenschaft geprägten Skopostheorie²⁴³, wie in Kapitel 1 gezeigt wurde. Eine weitere überaus wichtige Überlegung ist die Verwendung der Unterrichtssprache.

²⁴¹ Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze2008,S6

²⁴² Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze2008,S6

²⁴³ Vgl. Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012,S45

Hallet vertritt die Ansicht, dass Zielsprache weiterhin konsequent Unterrichtssprache bleiben sollte. Die Verwendung der Muttersprache sollte den zu übermittelnden Inhalten, als den jeweiligen AT und ZT vorbehalten sein.²⁴⁴

Dieser Ansicht widerspricht Fischer jedoch, dass ein komplett zweisprachiger Unterricht, zumindest ab höherem Sprachniveau, vermieden werden sollte.²⁴⁵ Dennoch sollte die Verwendung der Unterrichtssprache etwas differenzierter betrachtet werden, indem sie abhängig von der Übersetzungsrichtung gemacht wird.

Handelt es sich um eine Hinübersetzung (-in unserem Fall- vom Arabisch ins Deutsche), sollte die gesamte Übung oder Übungssequenz auf Deutsch durchgeführt werden. Auf diese Weise ist es den Lernenden möglich, bei der im Vorfeld getätigten Arbeit ihre Ideen auf Deutsch zu paraphrasieren. Wenn es sich um eine Herübersetzung (-in unserem Fall- vom Deutschen ins Arabisch) handelt, sollte die AS, Arabisch, auch Unterrichtssprache sein.²⁴⁶

Die Anforderungsprogression ist ein weiterer wichtiger Faktor beim Einsatz von Übersetzung im FSU. Wie auch bei anderen Aufgabenformen oder bei der Grammatikeinführung steigert sich mit der Zeit kontinuierlich der Schwierigkeitsgrad der Übersetzungsaufgaben. Dieser misst sich am inhaltlichen und sprachlichen Schwierigkeitsgrad der AT und ZT sowie am allmählichen Verzicht auf Hilfen und sprachstützende Maßnahmen.²⁴⁷

2.5.1. Übersetzungskompetenz im Fremdsprachenunterricht

In Bezug auf die neu Anwendungen der Übersetzungen im Fremdsprachenunterricht ist es im Fremdsprachenunterricht ebenfalls notwendig, zu entscheiden welche Art von Übersetzung unter den gegebenen Bedingungen, in einer bestimmten Situation und mit Blick auf eine/n bestimmte/n Adressaten/in dem Kommunikationszweck am besten

²⁴⁴ Vgl. Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze2008,S6

²⁴⁵ Vgl. Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012,S45

²⁴⁶ Rodrigues, C.: Warum hast du das so und nicht anders übersetzt? In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München,2000,S25

²⁴⁷ Vgl. Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze2008,S7

gerecht wird. Es wurde in der oben erwähnte Gliederung bereits dargestellt, dass es sich bei Übersetzung nicht um eine bloße Fertigkeit handelt, sondern vielmehr um eine komplexe kommunikative Aufgabe, die auch personale, soziale, interaktionale und interkulturelle Kompetenzen enthält bzw. fördert. Wie ein solcher Übersetzungsprozess aussieht, soll die nachfolgende Abbildung darstellen.

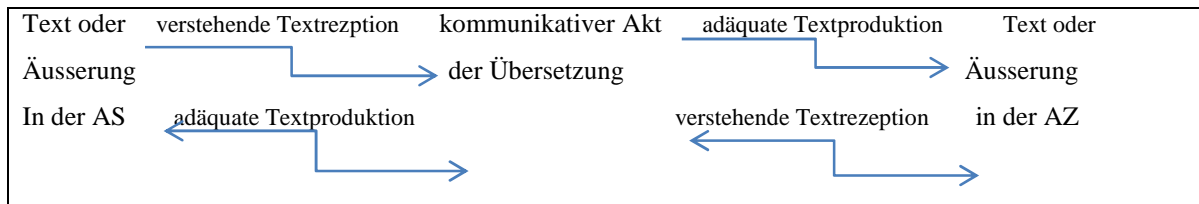


Abb5 : Übersetzungsprozess²⁴⁸

Hallet unterscheidet vier Teilkompetenzen in Bezug auf die Übersetzung: sprachlich-kommunikative Kompetenz, interkulturelle Kompetenz, interaktionale Kompetenz und die strategisch-methodische Kompetenz.²⁴⁹

Fischer geht davon aus, dass der Großteil dieser Kompetenzen keine Voraussetzungen im Fremdsprachenunterricht sind, sondern eher durch die gezielten Übersetzungsübungen gefördert werden können, um Lernende auf reale Kommunikationssituationen vorzubereiten.²⁵⁰

2.5.1.1 Die sprachlich-kommunikative Kompetenz

Zur sprachlich-kommunikativen Kompetenz werden rezeptive und produktive Fertigkeiten hinzugezählt, die der/die Sprachmittler/in als Benutzer/in von AS und ZS erworben hat.

²⁴⁸ Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze2008,S4

²⁴⁹ Vgl. Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze2008,S4

²⁵⁰ Vgl. Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012,S35

Sowohl in der Mutter- als auch in der Fremdsprache müssen die Kompetenzen des/der Mittelnden derart entwickelt sein, dass die Nachricht vom/von der Sender/in in angemessener Form an den/die Empfänger/in weitergegeben werden kann.²⁵¹

Jedoch ist es als sprachmittelnde Person nicht ausreichend über die genannten Fertigkeiten zu verfügen, sondern es ist auch die Fähigkeit, [...] Kommunikationszwecke [...] [zu] erkennen, auf dieser Grundlage rasch und spontan eine angemessene zielsprachliche Textsorte sowie den Grad der Reduktion, ggf. auch der Expansion festzulegen und zu nutzen, also z.B. einen Notizzettel, eine kurze, mündliche Paraphrase, konsekutive Übertragung von Sinnabschnitten usw.²⁵²

An dieser Stelle dürfte man auf die in Kontext gesetzte Skopostheorie (vgl. Kapitel 1) verweisen, die genau einen solchen Zweck und die damit verbundene angemessene Übertragung zum Ausdruck bringt. Dieses von Hallet (2008: 4) beschriebene Allgemeinwissen kann teilweise auch aus dem muttersprachlichen Unterricht (im hier gegebenen Kontext aus dem Arabischunterricht) vorausgesetzt werden. Jedoch kommt ihm bei der Übersetzung eine besondere Bedeutung hinzu, da die sprachmittelnde Person die zu verwendende Textsorte selbst festlegen und diese wiederum entsprechend verwenden muss.²⁵³

Die Fähigkeit der oben angeführten integrierten Fähigkeiten (vgl. Kapitel 2.4.1), d.h. kommunikative Fertigkeiten nicht nur isoliert, sondern auch integriert in komplexeren mündlichen Kommunikationssituationen anzuwenden, sollte man hier ergänzend anführen.

2.5.1.2 Die interkulturelle Kompetenz

Ein ausgeprägtes interkulturelles Problembewusstsein ist der Hauptfaktor der interkulturellen Kompetenz. Dieses Problembewusstsein betrifft einerseits eine besondere Sensibilität für sprachliche und soziale Gewohnheiten beider Sprachen

²⁵¹ Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze2008,S4

²⁵² Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze2008,S4

²⁵³ Vgl. Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze2008,S5

(Grad der persönlichen Ansprache, Höflichkeit etc.) und andererseits eine Sensibilität in Bezug auf die kulturspezifische Prägung, konnotativer und denotativer Wortbedeutungen.²⁵⁴

Eine erfolgreiche Übersetzung zwischen zwei Sprachen und zwei Kulturen erfordert von der mittelnden Person bewusste Verständnissicherung in hohem Maße.

Dies setzt voraus, dass der/die Sprachmittler/in die kulturbedingten Differenzen (Tabuzonen, para- und nonverbale Faktoren, Grade der Direktheit/Indirektheit) bzw. Konventionen (z.B. Routineformeln der Begrüßung und Verabschiedung sowie Sprechpausen, Formen für einen Gesprächsabschluss, Arten des Sprecherwechsels usw.) im kommunikativen Stil wahrnehmen kann. Außerdem ist es notwendig, dass er/sie sich über die notwendigen Übersetzungs- und Kommunikationsstrategien bewusst ist, um mögliche Missverständnisse zu vermeiden oder sie ggf. zu beheben.²⁵⁵

2.5.1.3 Die interaktionale Kompetenz

Unter der interaktionalen Kompetenz versteht Hallet die Fähigkeit des/r Sprachmittelnden nicht nur die Anforderungen und Besonderheiten einer sozialen Situation erfassen [zu] können, sondern auch das Verhältnis der beteiligten Personen zueinander, deren Handlungs- und Kommunikationsziele, deren Interessen oder deren Vorwissen.²⁵⁶

Demnach ist die interaktionale Kompetenz im Zentrum eine soziale Kompetenz, die vor allem Sensibilität für die verschiedenen Typen der Kommunikationssituationen (z.B. formell oder informell) und Kommunikationsabsichten von Bedeutung ist. Es bedarf eines hohen Grades an Empathie und der Fähigkeit, diese sachlich angemessen und unter Beachtung kulturspezifischer Einstellungen des/r Senders/in und Empfängers/in zu vermitteln. Diese Ansicht geht überein mit dem Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen, indem angemerkt wird, dass es bei Übersetzung nicht

²⁵⁴Vgl. Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze2008,S5

²⁵⁵ Rössler, Andrea: Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Günter Narr Verlag ,Tübingen ,2009,S160.

²⁵⁶Vgl. Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze2008,S5

darum geht die eigene Meinung zum Ausdruck zu bringen.²⁵⁷ Demzufolge sind die interaktionale und die interkulturelle Kompetenz eng miteinander verknüpft.²⁵⁸

2.5.1.4. Die strategisch-methodische Kompetenz

Strategische Kompetenzen sind zur erfolgreichen Lösung von Übersetzungsaufgaben aufgrund ihres Schwierigkeitsgrades von außerordentlicher Bedeutung.²⁵⁹

Hallet ordnet diesem Bereich der strategischen Kompetenzen „die Fähigkeiten der Antizipation von Äußerungen oder Kommunikationserwartungen [und] [...] des monitoring (d.h. Überwachung) der interlingualen Kommunikation“ zu.²⁶⁰

Der/die Sprachmittlende muss demnach antizipieren, was als nächstes gesagt werden könnte, währenddessen er/sie das augenblicklich Gesagte noch formuliert. Darüber hinaus muss er/sie die Fähigkeit der bridging gaps, d.h. die Fähigkeit Gesprächslücken zu schließen, entwickeln.²⁶¹ , „um Unsicherheiten zu umschiffen und einen Zusammenbruch des Übersetzungsprozesses zu vermeiden.“²⁶²

Hallet geht außerdem davon aus, dass die Fähigkeit der Stimmigkeit entwickelt werden muss, d.h. der/die Sprachmittlende sollte in der Lage sein, die inhaltliche Übereinstimmung mit dem AT und die Beschaffenheit des ZT kontinuierlich zu überprüfen.²⁶³ (vgl. Abb. 6).

²⁵⁷ Vgl. Europarat in Königs, F.G.: Übersetzen. In: Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Band 2., Walter de Gruyter, Berlin, 2001,25

²⁵⁸ Rössler, Andrea: Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2009, S160.

²⁵⁹ Vgl. Rössler, Andrea: Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2009, S160.

Vgl. Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze 2008, S5

²⁶⁰ Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze 2008, S6

²⁶¹ Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze 2008, S6

²⁶² Vgl. Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012, S38

²⁶³ Vgl. Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze 2008, S6

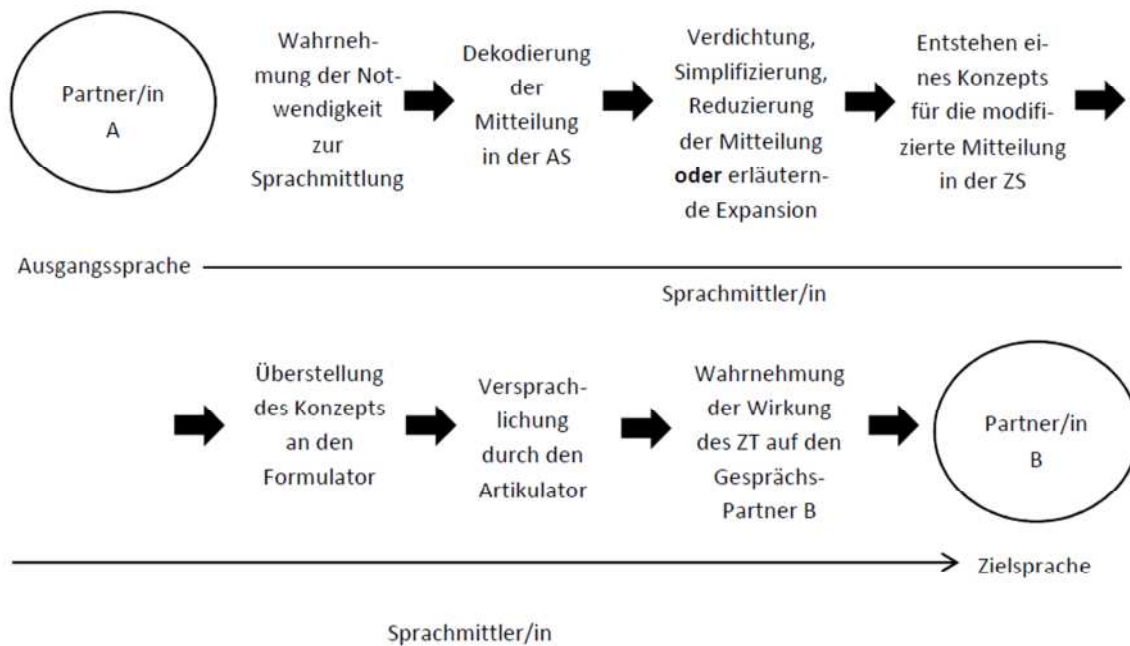


Abb6: Der mentale Prozess der Übersetzung²⁶⁴

Wie die bisherigen Ausführungen zeigen, sind die strategischen Kompetenzen vor allem bei mündlichen Übersetzungsaufgaben wichtig, in denen die sprachmittelnde Person zwischen zwei Sprachen und mindestens zwei weiteren Personen aus unterschiedlichen kulturellen Kontexten direkt, d.h. face-to-face und mit möglichst geringer Zeitverzögerung, vermitteln muss. In solchen Situationen muss der/die Sprachmittelnde die eingehenden Informationen beider (oder aller) Seiten sprachlich und inhaltlich zügig verarbeiten, Adressatengerecht auswählen, reduzieren, sie sach- und situationsgeecht in der jeweils anderen Sprache reproduzieren.

Daher muss er/sie sowohl Kommunikations- als auch rezeptive und produktive fertigungsbezogene Strategien angemessen und möglichst schnell – wenn auch nicht automatisiert – anwenden. Als Vorteil einer solchen direkten mündlichen Übersetzungssituation kann das ‚Absichern‘ bei den Kommunikationspartnern gesehen werden. Demnach ist es für den/die Sprachmittler/in möglich, bei Nichtverstehen nachzufragen, um Wiederholung oder Aufklärung zu bitten oder sich emotionalen Äußerungen, Betonungen, Gestik und Mimik als Expressions- und Verständnishilfen zu bedienen.

²⁶⁴ Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze2008,S6

Die Körpersprache und Emolingua können auch im Falle von (möglichen) Missverständnissen zur Verhinderung von Konflikten eingesetzt werden.²⁶⁵

Derartige Strategien müssen Sprachlernenden jedoch bewusst gemacht und eingeübt werden. Das nachfolgende Unterkapitel 2.5.2 soll daher Strategien für den Einsatz mündlicher Übersetzung, Unterkapitel 2.5.3 für den Einsatz schriftlicher Übersetzung im FSU darstellen. Auch wenn es möglich ist bestimmte Elemente für beide Bereiche einzusetzen, unterscheiden sich die Basisstrategien mündlicher und schriftlicher Übersetzung jedoch erheblich.

2.5.2 Strategien mündlicher Übersetzung im Fremdsprachenunterricht

Der Einsatz von Übersetzung im FSU weist folglich ein besonderes Potenzial für die Vermittlung und Erprobung unterschiedlicher für den Fremdsprachenerwerb wichtiger Strategien auf. Insbesondere zur Anwendung von Kommunikationsstrategien, von sozialen Strategien und fertigkeitsbezogenen Strategien sind sowohl mündliche als auch schriftliche Übersetzungsaufgaben von großem Interesse.²⁶⁶

Fertigkeitsbezogene Strategien bilden dabei die uneingeschränkte Basis, damit Übersetzungsaktivität ausgeführt und Kommunikationsstrategien sowie affektiv-soziale Strategien zum Ausgleich von Defiziten und zur Vermeidung von Missverständnissen eingesetzt werden können.²⁶⁷

Nachfolgend werden die oben genannten Einzelstrategien detailliert dargestellt.

2.5.2.1 Fertigkeitsbezogene Strategien

Unter den fertigkeitsbezogenen Strategien sind mehrteilig Sprachverarbeitungsstrategien zu verstehen, die rezeptive und produktive Sprachverarbeitung beinhalten. Hauptsächlich betreffen diese Strategien die mündliche

²⁶⁵ Rössler, Andrea: Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Günter Narr Verlag ,Tübingen, 2009,S160

²⁶⁶ Vgl. Rössler, Andrea: Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Günter Narr Verlag ,Tübingen, 2009,S161

²⁶⁷ Vgl. Rössler, Andrea: Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Günter Narr Verlag ,Tübingen, 2009,S161

Übersetzung. Daraus folgt, dass es vor allem zum Einsatz von Hör- und Sprechstrategien kommt.²⁶⁸

Hörstrategien umfassen folgendes: predicting, the given-new-strategy, sequentielles Kombinieren, paraverbale und non-verbale Elemente berücksichtigen und das note-taking.²⁶⁹

Unter predicting ist das vorausschauende Einstellen auf das Thema durch den/die Sprachmittler/in zu verstehen. Dies kann bspw. durch das Aktivieren von Assoziationsfeldern im Gedächtnis geschehen. Im Dialog mit schnellen Themenwechseln wird dies nicht immer möglich sein.

Bei der Wiedergabe eines längeren Monologs (z.B. bei einem Vortrag) wohl eher, da sich die sprachmittelnde Person vorher auf das Thema einstellen kann. Bei der given-new-strategy achten Sprachmittler/innen auditiv auf verbale und non-verbale Signale, um die Bezugswörter (z.B. Konnektoren), die für die Beziehung zwischen Satzaussagen zuständig sind, zu erkennen.

Die Bedeutung dieser Wörter kann durch Gestik und Mimik sowie durch Prosodie (d.h. Verslehre) unterstrichen werden.²⁷⁰

Das sequentielle Kombinieren ist eine Erschließungsstrategie, bei der es vor allem um das Erkennen von Kollokationen, d.h. um jene Wörter geht, die das Darauffolgen eines spezifischen anderen Wortes wahrscheinlich machen. Dies soll helfen nicht verstandene Teile einer Aussage, d.h. eines Satzes oder eines Syntagmas, zu rekonstruieren und dadurch auf die Gesamtbedeutung zu schließen.

Die Berücksichtigung paraverbaler und non-verbaler Elemente meint, dass der/die Sprachmittler/in beim Erfassen des Sinns und der Intention eines Redebeitrags auf besondere Betonungen und die Satzmelodie, also auf die Prosodie, achtet und dabei die Gestik und Mimik des/r Sprechenden in die Interpretation von dessen/deren Äußerungen mit einbezieht.

²⁶⁸ Vgl. Rössler, Andrea: Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2009, S162

²⁶⁹ Vgl. Rampillon(2003,S45) in Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012,S60

²⁷⁰ Vgl. Rampillon(2003,S45) in Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012,S60

Das note taking ist selbsterklärend: Bei längeren, vor allem monologischen Redebeiträgen, die zumeist nicht (mehrfach) unterbrochen werden sollten, können Notizen sinnvoll sein. Vor allem das Aufschreiben von Schlüsselwörtern, d.h. für die oben erwähnten Konnektoren, welche Argumentationsstrukturen markieren, ist enorm hilfreich.²⁷¹

Nach dem Hören muss der/die Sprachmittler/in relativ schnell die aufgenommenen Aussagen und wahrgenommenen Sprecherintentionen in der ZS produzieren. Vor allem bei der Hinübersetzung ist dies eine enorm anspruchsvolle Aufgabe, da kaum Zeit zur Planung bleibt. Folgende Sprechstrategien können daher zum Einsatz kommen: Der/die Sprachmittler/in hat die Möglichkeit auf ein sogenanntes Inselwissen zurückzugreifen, um Zeit zu gewinnen.²⁷² Bei diesem Inselwissen handelt es sich um automatisierte Strukturen und feststehende sprachliche Routinen, die auf die eigentliche Satzaussage vorbereiten: z.B....Wenn ich mich richtig erinnere, meint er/sie..... - Ich bin mir nicht sicher, worum es geht, aber ich habe den Eindruck, dass..., Im Großen und Ganzen kann zusammengefasst werden...

Weiterhin ist es möglich, Reduktionsstrategien anzuwenden, d.h. die gehörten Redebeiträge vereinfacht wiederzugeben ohne dabei die Kernaussagen und Intentionen auszulassen oder zu verfälschen.

Als eine weitere Sprechstrategie ist die achievement- Strategie zu nennen. Diese lässt sich in Kompensations- und retrieval-Strategien unterscheiden. Erstere dienen dazu, Mängel im Fremdsprachenwissen auszugleichen, indem der/die Sprachmittlende paraphrasiert, definiert und umschreibt. Bei den retrieval- Strategien handelt es sich um das Nachfragen beim/bei der Gesprächspartner/in, indem die sprachmittlende Person um Erklärung oder Neuformulierung bittet.²⁷³

²⁷¹ Vgl. Rössler, Andrea: Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Günter Narr Verlag ,Tübingen, 2009,S162

²⁷² Vgl Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze2008,S8

²⁷³ Vgl. Rössler, Andrea: Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Günter Narr Verlag ,Tübingen, 2009,S162

Achievement-Strategien sind auch Kommunikationsstrategien, retrieval-Strategien auch den sozialen Strategien zuordenbar, auf welche es in den nachfolgenden Unterkapiteln eingegangen wird.²⁷⁴

2.5.2.2 Kommunikationsstrategien

In der Regel sind mündliche Übersetzungsaktivitäten nicht planbar, weshalb die Kommunikationsstrategien von großer Bedeutung sind. Obwohl der/die Sprachmittler/in möglicherweise bestimmte Äußerungen selbst nicht (auf diese Weise) sagen würde, muss er/sie in der Lage sein, diese zu übermitteln.²⁷⁵

Dies verlangt eine bedeutende Fähigkeit von Flexibilität und spontansprachlichen Fertigkeiten. Da der/die Sprachmittelnde weder den Inhalt noch die Lexik und Syntax der Äußerungen selbst festlegen bzw. beeinflussen kann, wird er/sie gelegentlich mit dem Problem konfrontiert, vorerst nur einen Teil zu verstehen und gegebenenfalls nachfragen zu müssen. Nicht selten sind die rezeptiven Fertigkeiten jedoch höher ausgeprägt als die produktiven, weshalb es auch möglich ist, dass der/die Sprachmittelnde zwar im Wesentlichen alles verstanden hat, aber dennoch nicht unerhebliche Probleme bei der Wiedergabe haben wird. Die für einsprachige Kommunikationen entwickelten Reduktionsstrategien kann der/die Sprachmittelnde allerdings nur bedingt einsetzen, da er/sie sich nicht in der Position befindet, wesentliche Aussagen und Kommunikationsabsichten zu verfälschen oder gar komplett wegzulassen. In diesem Fall muss die sprachmittelnde Person vor allem solche Kommunikationsstrategien einsetzen, mit denen er/sie so nah wie nötig am Inhalt und an der Intention der jeweils zu mittelnden Äußerung bleibt.²⁷⁶

Der Einsatz von Umschreibungsstrategien ist dabei enorm förderlich, die bei der Hinübersetzung zum Einsatz kommen können. Fehlende Lexik in der Zielsprache wird somit bspw. durch Definitionen, Paraphrasen oder Negierung des Antonyms

²⁷⁴ Vgl. Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012,S55

²⁷⁵ Vgl. Königs, F. G.: Psycholinguistische und didaktische Aspekte der Übersetzungsausbildung; Neuen Thesen zur Reflexion; Materialien eines Internationalen Produktionsseminars. Goethe Institut, München, 1994,S142

²⁷⁶ Vgl. Rössler, Andrea: Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Günter Narr Verlag ,Tübingen, 2009,S163

‚retuschiert‘. Derartige Umschreibungsstrategien greifen jedoch nicht nur bei lexikalischen, sondern auch bei syntaktischen Defiziten, z.B. wenn bestimmte Modi oder komplexe Hypotaxen umgangen werden sollen.²⁷⁷

Ersetzungsstrategien können weitestgehend bei lexikalischen Problemen nützlich sein. Hierzu werden beispielweise kreative Wortneuschöpfungen unter Rückgriff auf die Kenntnisse der Wortbildung gezählt, welche vor allem im Deutschen aufgrund der Kompositabildung unkompliziert sein können. Aber auch die Zuhilfenahme einer lingua franca kann als Ersetzungsstrategie dienen, indem ein unbekanntes Wort in der Zielsprache durch ein beispielweise englisches Äquivalent ersetzt wird.²⁷⁸

Annähernd daran ist auch der Rückgriff auf Internationalismen denkbar. Der Einsatz non-verbaler Strategien sollte zwar weitestgehend vermieden werden, könnte aber gelegentlich herangezogen werden, um sprachliche, vor allem lexikalische, Ausdrucksdefizite zu kompensieren.²⁷⁹

2.5.2.3 Soziale Strategien

Soziale Strategien dienen vor allem dazu, kulturspezifische und individuelle Unterschiede zwischen den Gesprächspartner/innen sprachlich zu überwinden. Darunter zählen Bimmel/Rampillon (2000: 74) Strategien des Nachfragens und des Bittens um Erklärung sowie die Empathiefähigkeit des/r Sprachmittelnden gegenüber der Gesprächspartner/innen.²⁸⁰

Daraus ergibt sich, dass Sprachmittler/innen sich sowohl auf die Kommunikationssituation als auch auf das sprachliche Niveau der Kommunikationspartner/innen einstellen müssen. Mehr noch muss er/sie sensibel sein für interkulturell unterschiedliche Konzepte der Kommunikation und des verbalen und auch non-verbalen Ausdrucks. Erklärungen bzw. Erläuterungen von kulturspezifischen

²⁷⁷ Vgl. Rössler, Andrea: Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2009, S164

²⁷⁸ Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012; S55

²⁷⁹ Vgl. Rössler, Andrea: Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2009, S164

²⁸⁰ Bimmel/Rampillon (2000: 74) zitiert nach Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012; S56

Wortbedeutungen, Verhaltensweisen oder Erwartungshaltungen gehören daher zur Aufgabe des/r Sprachmittlenden, um (kulturbedingte) Missverständnisse zu vermeiden.

Daraus ergibt sich, dass er/sie zum Teil nicht die bloßen Informationen ungefiltert weitergeben kann, sondern auch kommentieren und interpretieren muss, also gegebenenfalls auch Äußerungen hinzufügen muss. Das Bitten um Wiederholung oder Erklärung gehört ebenfalls zu den sozialen Kompetenzen.

Dies ist häufig der Fall bei phraseologischen Wortverbindungen, bei denen der/die Sprachmittlende anstatt eine falsche Bedeutung herauszufiltern lieber um eine andere Formulierung bitten sollte, sodass die Sprecherintentionen für ihn/sie deutlicher werden.²⁸¹

2.5.3 Strategien schriftlicher Übersetzung im Fremdsprachenunterricht: Die Entwicklung einer Textverarbeitungskompetenz

Laut des LISUM (2011: 16) sind zur erfolgreichen Bewältigung schriftlicher Übersetzungsaufgaben fundierte Lese- und Schreibstrategien erforderlich. Um solche Strategien zu vermitteln und Lernende zu befähigen diese anzuwenden, bedarf es erneut von der Translationswissenschaft Gebrauch zu machen.²⁸²

Nord geht davon aus, dass einer der wichtigsten Schritte zum Erwerb dieser Strategien das „Meta-Wissen über Eigenschaften und Funktionsweisen ihrer eigenen Sprache im Kontrast zur Fremdsprache ist.“ Dieses Wissen umfasst im Wesentlichen das Wissen um die kommunikative Funktion von Texten sowie deren Klassifikation in Texttypen und -sorten. Die Textsorten sind wiederum bestimmten Konventionen unterworfen.²⁸³

Diese Konventionen und die damit verbundene produktive und rezeptive Beherrschung von Textsorten kann auch im FSU ab Anfängerniveau) trainiert werden.

²⁸¹ Vgl. Rössler, Andrea: Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2009, S165

²⁸² LISUM (2011: 16) zitiert nach Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012; S55

²⁸³ Vgl. Nord, Christiane : Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen.: Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, Berlin, 2010 ;S76

Die schriftliche Übersetzung kann als Mittel eingesetzt werden, zwei gleiche Textsorten zweier verschiedener Sprachen zu kontrastieren und dadurch viele unterschiedliche Konventionen zu thematisieren.²⁸⁴

2.5.3.1 Die kommunikative Funktion eines Textes

Der Terminus Text kann folgendermaßen definiert werden:

Ein Text ist ein thematisch und/oder funktional orientierter, kohärenter Komplex aus sprachlichen Zeichen und/oder nichtsprachlichen Zeichen, der eine für Adressaten erkennbare kommunikative Funktion erfüllt und eine inhaltlich und funktional abgeschlossene Einheit bildet.²⁸⁵

Demnach muss ein schriftlicher Text, wie auch eine mündliche Äußerung, eine für den/die Adressaten/in erkennbar kommunikative Funktion erfüllen. Im Kontext der Translation führen Hönig/Kußmaul ein Beispiel unzulänglicher Textverarbeitungskompetenz an²⁸⁶:

In einem amerikanischen Spielfilm sucht eine Frau ihren Hausschlüssel. Sie sucht und kramt, bis ihre Freundin sagt: „Hast du schon in deinem Taschenbuch nachgeschaut?“ (So der Originalton der deutschen Synchronisation). [...] Im Originalton hieß der entsprechende Satz: „Have you looked in your pocket book?“ Und pocket book ist in der amerikanischen Sprache ein ganz normaler [veralteter, Anm. J.F.] Ausdruck für Handtasche. Mit seinem Taschenbuch ist der Übersetzer also einem falschen Freund aufgesessen.

An diesem Beispiel wird deutlich, wie wichtig die Beachtung der kommunikativen Funktion eines Textes ist. Somit könnte man kritisieren, dass der/die Translator/in bei dem oben gezeigten Beispiel dem Lexem pocket book nur eine Bedeutung zuweisen

²⁸⁴ Vgl. Reimann, Jens: Übersetzungsübungen und Fremdsprachenunterricht. Eine Bestandsaufnahme: Diplomarbeiten Agentur. Jena 2002, S40

²⁸⁵ Vgl. Göpferich, Susanne: Textsorten in Naturwissenschaft und Technik. Pragmatische Typologie – Kontrastierung – Translation. Tübingen: Narr. 1995, S56

²⁸⁶ Hönig/Kußmaul Hönig, Hans G./Kußmaul, Paul: Strategie der Übersetzung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 5. Aufl. Tübingen: Narr. 1982, S125

konnte. Die jedoch größere Kritik gilt der Verfassung eines unsinnigen Textes, da er/sie die Adressat/innen des Textes missachtet hat.²⁸⁷

Das Beispiel verdeutlicht also, dass das Bewusstsein über die kommunikative Funktion des Textes und damit eine der wichtigsten Komponenten von Textverarbeitungskompetenz bei dem/r Übersetzenden vorübergehend abhandengekommen ist.

Dies begründet sich dadurch, dass die Übersetzungssituation keine ‚übliche‘ Textrezeption und -produktion zulässt, da die Translator/innen sich nicht bewusst sind, sich in einer realen Kommunikationssituation zu befinden. Solche ‚Laborsituationen‘ lassen sich durch übersetzerspezifische Textverarbeitungskompetenz realisieren.²⁸⁸

Zu dieser Kompetenz wird nicht nur das Wissen über die kommunikative Funktion eines Textes hinzugezählt. Die vielfältigen äußeren Formen von sprachlichen Mitteln, mit denen Sprecher/innen und Autor/innen ihren Texten die gewünschte kommunikative Funktion verleihen, sind außerdem von großer Bedeutung. Zurückgreifend auf die in Kapitel 1 beschriebene Skopostheorie wurde ein Konzept von Textsorten und Texttypen entwickelt. Die Bedeutung dieser Einteilung ist die Hierarchisierung der Äquivalenzebenen zur Herstellung von Textäquivalenz:

Es [gibt] Äquivalenz zwischen Ziel- und Ausgangstext auf verschiedenen Ebenen eines Textes als Kommunikationsmittel. Die einzelnen Elemente auf den verschiedenen Ebenen können aufgrund der Verschiedenheiten der Sprachen und Kulturen in den meisten Fällen nicht invariant und nicht alle zugleich äquivalent gehalten werden. Dann stellt der Übersetzer fest, welche Elemente des Ausgangstextes er für den konkret vorliegenden Text als „merkmalhaft“, d.h. funktional relevant, auswählt [...] und in welcher Reihenfolge er die Beachtung dieser Merkmale für vordringlich hält (Prinzip der Hierarchisierung).²⁸⁹

²⁸⁷Vgl. Hönig/Kußmaul Hönig, Hans G./Kußmaul, Paul: Strategie der Übersetzung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 5. Aufl. Tübingen: Narr. 1982, S125

²⁸⁸Vgl. Nord, Christiane: Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen.: Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, Berlin, 2010, S76

²⁸⁹Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991, S69

Die drei wichtigsten Elemente, die für Texte als funktional relevant erachtet werden, sind die Textsorten, die Konventionen und die Texttypen, die ich nachfolgend im Einzelnen erörtern werde.

Textsorten

Unter Textsorten verstehen Reiß/Vermeer basierend auf ihrer Skopostheorie überindividuelle Sprech- und Schreibakttypen, die an wiederkehrende Kommunikationshandlungen gebunden sind und bei denen sich aufgrund ihres wiederholten Auftretens charakteristische Sprachverwendungs- und Textgestaltungsmuster herausgebildet haben.²⁹⁰

Der Terminus Textsortenklasse ist dem Begriff Textsorte übergeordnet, der Terminus Textsortenvarietät ist als Unterbegriff zu verstehen. Eine Textsortenklasse ist beispielweise Eine Anzeige, die dazugehörigen Textsorten sind Verkaufs-, Vermählungs- oder Todesanzeigen.

Der Todesanzeige ist beispielweise die Geschäfts- oder familiäre Anzeige als Textsortenvarietät untergeordnet.²⁹¹ Diese Bezeichnungen sind sowohl für professionelle Translator/innen als auch für Sprachmittler/innen im FSU unerheblich. Die Wichtigkeit besteht darin, dass beide erkennen, welcher Textsorte sie ihren AT und ZT zuordnen können. Der Unterschied zwischen professionellen Translator/innen und Fremdsprachenlernenden besteht darin, dass im professionellen Bereich so viele Textsorten wie möglich gekannt werden sollten. Im Sprachunterricht sind sicherlich weniger, für den FSU und Alltag essentielle, ausreichend. Je nach Sprachniveau können dies beispielweise Zeitungs- und Zeitschriftenartikel, geschäftliche Korrespondenz, persönliche Botschaften, Filmauszüge oder Hörtexte sein. Aber auch die Verwendung literarischer Texte ist durchaus vorstellbar.

Konventionen

²⁹⁰ Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991, S171

²⁹¹ Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991, S 187

Textsorten werden durch bestimmte Ähnlichkeiten auf situativer, funktionaler, inhaltlicher und sprachlich-struktureller Ebene als solche erkannt. Die Merkmale auf der sprachlich-strukturellen Ebene werden als Textsortenkonventionen bezeichnet und tragen wesentlich zur Identifizierung eines Textes bei. Konventionelle Textmuster regeln innerhalb einer Kultur die Gestaltung von Texten. Sie sind dabei allerdings keine feststehenden Regeln, sondern können sich im Laufe der Zeit auch verändern. Für Übersetzende sind Textsortenkonventionen wichtig, da sie als Erkennungszeichen für die Zugehörigkeit eines Textes zu einer Textsorte dienen.²⁹² In Deutschland weist „Im Namen des Volkes...“ automatisch auf eine Urteilsverkündung hin.²⁹³ Auch die graphischen Gestaltungsmittel kennzeichnen eine Textsorte. Somit steht ein Kreuz innerhalb eines schwarzen Rahmens in Deutschland für eine Todesanzeige.²⁹⁴ Sie steuern damit die Erwartungen des/r Lesers/in und auch Übersetzers/in an den Text. Auf diese Weise erleichtern sie dem/r Übersetzer/in das Verstehen des Textes. Ihren sprachlichen Ausdruck finden die Textsortenkonventionen im Aufbau und in der Gliederung, Lexik, Syntax, Interpunktion und nonverbalen Elementen der Texte sowie in den sogenannten Textbausteinen. Dabei handelt es sich um wiederkehrende, schematisierte, sortentypische Formulierungen mit feststehender Gliederung, z.B. Routineformeln, Adressen (Reihenfolgeder Bestandteile häufig unterschiedlich in verschiedenen Sprachen), Anreden usw.²⁹⁵ (vgl. Reiß1971: 23f.)

Textsortenkonventionen haben zwar in allen Sprachen dieselbe Funktion, aber sind unter Umständen verschieden ausgeprägt. Für den/die Übersetzer/in ist es daher wichtig, die Konventionen häufig vorkommender Textsorten sowohl in seiner Muttersprache als auch der Fremdsprache zu kennen, um die ausgangssprachlichen Textsortenkonventionen durch solche der Zielsprache zu ersetzen, sofern sie sich voneinander unterscheiden.²⁹⁶

²⁹² Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991, S 184

²⁹³ Vgl. Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012,S 45

²⁹⁴ Vgl. Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012,S 45

²⁹⁵ Vgl. Reiß,K.: Übersetzen im Hochschulbereich. In: Die Neuren Sprachen. Verlag Moritz, Frankfurt/Main, 1977,S 23

²⁹⁶ Vgl. Reiß,K.: Übersetzen im Hochschulbereich. In: Die Neuren Sprachen. Verlag Moritz, Frankfurt/Main, 1977,S 23

Übersetzer/innen sollten daher, um sich zu vergewissern, dass sie einen den Konventionen gängigen Text produzieren, ein möglichst großes Inventar an Paralleltexten, d.h. Texte die in unterschiedlichen Kulturen in gleichartigen Kommunikationssituationen entstanden sind, kennen und verwenden.²⁹⁷ Eine solche Arbeit mit Paralleltexten ist fester Bestandteil der Translator/innenausbildung, kann aber auch im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden, indem zunächst unterschiedliche Konventionen in verschiedenen Kulturen thematisiert werden, die später als ‚Werkzeug‘ in Übersetzungsübungen dienen.

Die Arbeit mit Übungen zur Textsortenkompetenz wird einsprachig durchgeführt, während bei Übungen zu verschiedenen Konventionen eher Sprach- und Kulturvergleich im Mittelpunkt stehen.

Texttypen

Die zuvor eher sprachbezogene Einteilung von Texten in Textsorten muss durch die Einteilung in Texttypen, die sich je nach individueller Ansicht eines/r Produzierenden unterscheiden, erweitert werden. Hinter jedem Text steht mindestens eine von drei kommunikativen Grundformen, die in jeder Kulturgemeinschaft vorzufinden sind.²⁹⁸

		Informativ	Expressiv	Operativ
Kodierungseben	Inhalt (+ künstl. Organis.) + persuasive Gestaltung			X
	Inhalt + künstlerische Organisation		X	(x)
	Inhalt	X	X	X

Übericht 2: Die drei Texttypen (nach Reiß/Vermeer 1991 S:204)

²⁹⁷ Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991, S196

²⁹⁸ Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991, S204

Zu den informativen Texten gehören z.B. akademisch-wissenschaftliche Texte, populärwissenschaftliche Texte, Zeitungstexte, amtliche Texte etc. Zu den expressiven Texten gehören z.B. Lyrik, literarische Prosa und Dramatik. Operative Texte umfassen solche Textsorten wie Werbetext, Propagandaschrift, Predigt, Wahlkampfrede, Satire etc.

Ein und dieselbe Textsorte kann allerdings auch je nach der konkreten Situation, in der der Text auftritt, unterschiedlichen Texttypen zugehören. Ein Brief bspw. kann informativ, expressiv oder auch operativ sein, je nach seiner kommunikativen Primärfunktion. Im Zusammenhang mit der Frage nach dem Texttyp tritt auch die Frage nach der Intention der Autor/innen in ihrer jeweiligen räumlichen, zeitlichen und kommunikativen Umgebung auf.

Somit kann ein mittelalterlicher Gesetzestext, der nach den damaligen Konventionen in Versform verfasst wurde und dadurch dem informativen Typ entsprach, heute durch seine künstlerische Organisation eher dem expressiven Typ zugeordnet werden. Die Textsorte ist jedoch die gleiche geblieben.²⁹⁹

2.5.3.2 Die Textanalyse

Die im letzten Unterkapitel erläuterten kommunikativen Funktionen eines Textes gelten als Basis, um schriftliche Übersetzungsstrategien im Fremdsprachenunterricht zu erarbeiten bzw. zu erwerben und dadurch eine ansatzweise translatorische Kompetenz der Lernenden zu entwickeln. Das LISUM (2011: 4) geht außerdem davon aus, dass Lernende über bestimmte Lesestrategien verfügen müssen, die sie normalerweise bereits im L1-Unterricht erworben haben.³⁰⁰ Da beim Fremdsprachenlernen wie auch bei der Translation die Rezeption vor der Produktion kommt, wird zunächst den Zusammenhang zwischen translatorischer Textanalyse und der Entwicklung der Lesefertigkeit dargestellt.

²⁹⁹ Vgl. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991,S 212

³⁰⁰ Vgl. LISUM (2011: 4) zitiert nach Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012,S 66

Groeben stellt vier Ebenen der für das Lesen erforderlichen Fähigkeiten auf³⁰¹:

1. Kenntnis von Wortbedeutung
2. Schlussfolgerungen innerhalb des Lesens qua Sinnverstehen
3. Nachvollzug der Textstruktur
4. Identifizierung der Intention etc. des Textes bzw. des Autors.

Die vierte Ebene bezeichnet Groeben³⁰² als Ebene des kritischen Lesens. Der/die Leser/in versucht dort die Qualität, Genauigkeit und Echtheit des Textes zu prüfen sowie Hypothesen darüber aufzustellen, welche Intentionen der/die Autor/in beim Verfassen des Textes gehabt haben könnte und wie er/sie von seinem/ihrer Umfeld eventuell beeinflusst wurde. Die Antworten auf diese Fragen erhält der/die Leser/in, wenn er/sie eine weitere, die fünfte Ebene des reflexiven Lesens erreicht.³⁰³ Reflexive Leser/innen lesen und bewerten die Texte nicht nur, sondern sind auch in der Lage, sich selbst beim Lesen zu beobachten, indem sie auf Distanz gehen zu dem, was sie tun, wenn sie lesen. In dem Moment werden sich die Leser/innen darüber bewusst, dass sie den Text aus eigener Perspektive heraus rezipieren und daher auch die Gefahr besteht etwas misszuverstehen.³⁰⁴

Das kritische und das reflexive Lesen können zu den Fertigkeiten hinzugezählt werden, die über der normalen Lesefertigkeit liegen und eine zusätzliche, meist bewusste Beanspruchung erfordern. Sogar Muttersprachler/innen sind häufig keine kritischen und/oder reflexiven Leser/innen.³⁰⁵

Sommer beschreibt den/die ideale/n Leser/in wie folgt: Lesen heißt [...], sich auf die in einem literarischen (oder nicht-literarischen, Anm. J.F.) Text enthaltenen fremden Perspektiven einzulassen. Einfühlung und Perspektivenwechsel erfordern stets aber

³⁰¹ Vgl. Groeben, Norbert: *Leserpsychologie. Textverständnis/Textverständlichkeit*. Münster: Aschendorff. 1982, S 116

³⁰² Vgl. Groeben, Norbert: *Leserpsychologie. Textverständnis/Textverständlichkeit*. Münster: Aschendorff. 1982, S 116

³⁰³ Vgl. Ehlers, Swantje: *Lesetheorie und fremdsprachliche Lesepraxis: Aus der Perspektive des Deutschen als Fremdsprache*. Tübingen: Narr. 1998, S91

³⁰⁴ Vgl. Ehlers, Swantje: *Lesetheorie und fremdsprachliche Lesepraxis: Aus der Perspektive des Deutschen als Fremdsprache*. Tübingen: Narr. 1998 ;S123

³⁰⁵ Vgl. Reimann, Jens: *Übersetzungsübungen und Fremdsprachenunterricht. Eine Bestandsaufnahme: Diplomarbeiten Agentur*. Jena 2002, S 55

auch die Bereitschaft, die fremde Perspektive ernst zu nehmen und die eigene Sichtweise zu relativieren.³⁰⁶

Diese Beschreibung zeigt beachtliche Komponenten interkultureller Kompetenz auf, die durch Übersetzungstätigkeiten im Fremdsprachenunterricht gefördert werden. Inwieweit diese und auch die sprachlichen Förderungen möglich sind, bedarf einer Betrachtung, wie professionelle Translator/innen ihre AT lesen und welche Unterschiede und auch Gemeinsamkeiten zwischen ihren Rezeptionsfähigkeiten und denen von Lernenden und Muttersprachler/innen bestehen.

Bei Muttersprachler/innen findet eine Textanalyse meist unbewusst statt. Sie haben die in ihrer Kultur üblichen Konventionen der Texttypen und -sorten weitgehend verinnerlicht und analysieren Texte nur selten bewusst. Im Fremdsprachenunterricht hingegen gehören bewusste Textanalysen zum schulischen Alltag, da ein Text gewöhnlich thematisiert wird und ihm Aufgaben zugeordnet sind. Diese Bewusstheit kann als Gemeinsamkeit zwischen Fremdsprachenlernenden und professionellen Translator/innen angesehen werden.³⁰⁷

Hinsichtlich der Funktion der Textanalyse sind jedoch große Unterschiede festzuhalten: Beim Fremdsprachenlernen dient eine globale Textanalyse anfänglich dazu, den unbekanntem Text überhaupt hinsichtlich der drei unteren Ebenen zu verstehen und eine allgemeine fremdsprachliche Lesekompetenz zu entwickeln.

Bei fortgeschrittenen Lernenden hat eine detaillierte Analyse die Funktion des Ausgangspunktes für eine kritische Auseinandersetzung mit der Intention des/r Autors/in, um dadurch ins Gespräch über eigen- und fremdkulturelle Perspektiven zu kommen.³⁰⁸

Translator/innen hingegen lesen einen Text nicht im herkömmlichen Sinne, sondern basierend auf dem Übersetzungsauftrag. Um eine möglichst effektive Arbeit

³⁰⁶ Sommer, Roy: Fremdverstehen durch Literaturunterricht: Prämissen und Perspektiven einer narratologisch orientierten interkulturellen Literaturdidaktik. Narr, Tübingen, 2000, 25

³⁰⁷ Vgl. Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012, S 65

³⁰⁸ Vgl. Reimann, Jens: Übersetzungsübungen und Fremdsprachenunterricht. Eine Bestandsaufnahme: Diplomarbeiten Agentur. Jena 2002, S 55

durchzuführen, wird der/die Translator/in bereits die Analyse des AT bewusst zielgerichtet gestalten.³⁰⁹ Demnach kann eine Teilung in eine erste Stufe der globalen und in eine zweite Stufe der detaillierten Textanalyse vorgenommen werden.³¹⁰ Translator/innen sollten den gesamten Text einmal oder mehrmals lesen, um dann in der ersten Stufe für sich folgende neun Fragen zu beantworten:

1. Verstehe ich den Text?
2. Wie wirkt der Text in seiner Aussage und Gestaltung auf die ausgangssprachlichen Adressaten, darunter auf mich?
3. Für wen wurde der Text geschrieben?
4. Was ist seine kommunikative Funktion?
5. Wie ist der Text gegliedert?
6. Würden die anvisierten zielsprachigen Leser den Text ohne Schwierigkeiten verstehen, wenn er nicht in einer fremden Sprache kodiert wäre?
7. Ist also der Text als Grundlage für eine Übersetzung geeignet, die dem Auftrag entspricht?
8. Oder sind inhaltliche und/oder formale Veränderungen notwendig, um einen Zieltext zu schaffen, der dem im Übersetzungsauftrag genannten Zweck entspricht?
9. Kann ich angesichts der Auftragspezifikation, des Termins, der Recherchiermöglichkeiten usw. die Übersetzung übernehmen? Wenn ja: Unter welchen Bedingungen? Wenn nein: Warum nicht?

Übersicht 3: Fragen Lesestrategien (nach Kautz 2000: 82)

Vor allem die Fragen drei, sechs, sieben und acht orientieren sich stark an den in Kapitel 1 beschriebenen Translationsphasen der Skopostheorie, die eine allgemeine Translationstheorie, also sowohl für die mündliche als auch schriftliche Translation

³⁰⁹ Vgl. Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. Iudicium, München, 2000, S 82

³¹⁰ Vgl. Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. Iudicium, München, 2000, S 82

darstellt.³¹¹ Die hier verbleibenden Fragen beziehen sich direkt auf die schriftliche Translation, wobei Frage eins und neun für die schriftliche Übersetzung im FSU irrelevant sind, da die Lehrperson ohnehin auf Verständlichkeit achten sollte. Außerdem ist es erforderlich Übersetzung (thematisch) in den FSU zu integrieren, weshalb der Wortschatz bekannt sein sollte bzw.

vorentlastet wurde. Die Fragen drei bis fünf beziehen sich auf Texttypen und Textsortenkonventionen.

Jenkins nennt Verstehens Strategien für Fremdsprachenlernende, die diesen Fragen weitgehend entsprechend:

Als nächstes erkennt man die Form des Textes, seinen Aufbau, seine Gliederung. Ist es ein Werbetext, ein Zeitungstext, ein Tagebucheintrag, ein Märchen oder ein Gedicht? In jedem Fall erwartet man etwas anderes vom Text. Auch diese Erwartung hilft beim Verstehen.³¹²

Die zweite Frage bezieht sich auf das kritische und reflexive Lesen, weshalb die Wirkung im FSU ebenfalls eine Rolle spielen sollte. Die auf die Skopostheorie bezogenen Fragen sechs bis acht sind für Fremdsprachenlerner/innen größtenteils unbekannt. Die muttersprachlichen oder fremdsprachlichen Kenntnisse der Lernenden tragen zwar zum Verständnis bei, doch die Frage, ob dies auch ein auf die Zieltext-Sprachgemeinschaft bezogener ‚kultureller Laie‘ könnte, macht den Lernenden zum Sprachmittelnden, der die Ereignisse aus dem fremden Land verständlich darbieten muss. Demnach lernt der/die Fremdsprachenlerner/in nicht mehr ausschließlich für sich selbst, sondern auch sich auf andere einzustellen, was ein wichtiger Aspekt translatorischer Kompetenz ist.³¹³

Die zweite Phase der Textanalyse gilt den Verfahren zur Lösung einzelner

³¹¹ Vgl. Königs, F.G. : "Sprachmittlung" in: Hallet, W./Königs, F.G. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber: Kallmeyer 2010, S100.

³¹² Jenkins, Eva-Maria: Schaltplan zum ‚Knacken‘ deutscher Texte. In: Fremdsprache Deutsch, Themenheft 2: Arbeit mit Texten, 1990, S 24

³¹³ Vgl. Reimann, Jens: Übersetzungsübungen und Fremdsprachenunterricht. Eine Bestandsaufnahme: Diplomarbeiten Agentur. Jena 2002, S 54

Übersetzungsprobleme. Nord (1999) hat hierfür ein Abfrageschema entwickelt, das „übereinzelsprachlich gültig und unabhängig von der Übersetzungsrichtung sowie von der (bisher erreichten) translatorischen Kompetenz des Übersetzers [ist].³¹⁴

Demzufolge ist dieses Schema auch für Fremdsprachenlernende, die keine translatorischen Vorkenntnisse mitbringen, nutzbar.

Textexterne Faktoren

WER übersetzt
WOZU
WEM
über WELCHES MEDIUM
WO
WANN
WARUM einen Text
mit WELCHER FUNKTION?

Textinterne Faktoren

WORÜBER sagt er
WAS
(WAS NICHT)
in WELCHER REIHENFOLGE,
unter Einsatz
WELCHER NONVERBALEN ELEMENTE
in WELCHEN WORTEN
in WAS FÜR SÄTZEN
in WELCHEM TON?

³¹⁴ Vgl. Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. Iudicium, München, 2000, S 84

Übergreifender Faktor

WELCHE WIRKUNG hat das?

Übersicht 4: Abfrageschema ³¹⁵

Diese Aufgaben zu lösen, setzt bei Fremdsprachenlernenden voraus, sich landeskundliches Basiswissen über die Kultur der Zielsprache und gegebenenfalls auch über die eigene Kultur anzueignen bzw. bei Lehrpersonen, diese im FSU zu thematisieren. Vor allem ist das Wissen über die Konventionen der Texttypen und Textsorten von enormer Wichtigkeit. Des Weiteren müssen Lernende über Kulturwissen verfügen, d.h. nicht über kulturelle Falten und ‚Normen‘, sondern vielmehr über deren Hintergründe und die Systemzusammenhänge der eigenen und fremden Kultur.³¹⁶ Weiterhin ist es wichtig, dass Lernende das Bewusstsein dafür erlangen, dass eine Fremdkultur letztendlich immer auf der Basis der eigenen Kultur rezipiert wird.³¹⁷

Diese interkulturellen Kompetenzen bzw. Fähigkeiten können durch den Einsatz der Übersetzung im FSU herausgebildet werden. Die Lernenden eignen sich dadurch einen objektiveren Blickwinkel auf beide Sprachen und Kulturen an – noch bevor die eigentliche Spracharbeit an der Übersetzung beginnt. Trotz eventuell auftretender Probleme bezüglich verschiedener sprachlicher und auch kultureller Phänomene bietet der AT und der ‚Übersetzungsauftrag‘, d.h. im Kontext des FSU die Aufgabenstellung, den Lernenden die Möglichkeit, den Überblick nicht zu verlieren.³¹⁸

2.5.4. Zur Bedeutung des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht

Für Nord ist es wichtig, dass man das Übersetzen als Übungsform im Fremdsprachenunterricht vom Übersetzen mit dem Ziel der Ausbildung einer übersetzerischen Kompetenz unterscheidet, wenn über den Übersetzungsunterricht

³¹⁵ Nord, Christiane : Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen.: Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, Berlin, 2010,S49

³¹⁶ Vgl. Bolten, Jürgen: Interkulturelle Kompetenz. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen. 2001,S85

³¹⁷ Vgl. Witte, Heidrun: Die Kulturkompetenz des Translators. Tübingen: Stauffenburg, 2000,S91

³¹⁸ Vgl. Reimann, Jens: Übersetzungsübungen und Fremdsprachenunterricht. Eine Bestandsaufnahme: Diplomarbeiten Agentur. Jena 2002, S59

gesprochen wird. Nach ihrer Meinung kann die Methode des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht auf zwei Weisen angewendet werden. Aus der Muttersprache kann in die Fremdsprache übersetzt werden, um die produktiven Fertigkeiten zu entwickeln, und aus der Fremdsprache in die Muttersprache zur Kontrolle des Leseverstehens.³¹⁹

Die Problematik des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht wird von Kautz (2000: 435-454)³²⁰ behandelt. Zum einen behandelt er jedoch sowohl Übersetzen als auch Dolmetschen, wobei der Fokus dieser Dissertation beim Übersetzen, der schriftlichen Form, liegt. Zum anderen geht es in seinem Werk vor allem um den Hochschulunterricht und um fortgeschrittene Fremdsprachenerwerber. Im Gegensatz dazu konzentriert sich diese Arbeit auf den schulischen Fremdsprachenunterricht und sowohl Anfänger als auch fortgeschrittenere Lernende betrachtet werden. Als Hauptproblem sieht Kautz die Definition des Übersetzens: es herrscht Unklarheit über das Wesen des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht sowie seiner Funktionen, die sich daraus ergeben.³²¹

Kautz sieht als Schwierigkeit, Fremdsprachendidaktiker an dem Übersetzen zu interessieren. Als Grund für die Unbeliebtheit des Übersetzens nennt er die Konzentration auf den Satz als Äquivalenzeinheit im Fremdsprachenunterricht. Dazu steht die Arbeitsweise professioneller Übersetzer im Gegensatz.³²²

Lörscher spricht von zeichenorientiertem und sinnorientiertem Übersetzen.³²³

Für Kautz könnte diese im Fremdsprachenunterricht praktizierte zeichenorientierte, pädagogische Übersetzungsweise – bei der ausgangssprachliche Wörter und Sätze durch Zielsprachliche ersetzt werden – durch Ausbildung der Lehrer, indem sie translologische Grundkenntnisse erzielen, mit sinnorientiertem Übersetzen ersetzt

³¹⁹ Vgl. Nord, Christiane : Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen.: Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, Berlin, 2010,S 165

³²⁰ Vgl. Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. iudicium. München. 2000,S 435-454

³²¹ Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. iudicium. München. 2000,S 435

³²² Vgl. Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. iudicium. München. 2000,S 437

³²³ Lörscher (1997: 114), zitiert nach Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. iudicium. München. 2000,S 438

werden. Sinnorientiertes Übersetzen ist für Kautz funktionales Übersetzen, wobei der Sinn des Ausgangstextes im Kontext einer konkreten Kommunikationssituation wiedergegeben wird.³²⁴

Hierbei sieht Kautz auch die Grundlage für die Entwicklung von Übersetzungsaufgaben im Fremdsprachenunterricht. Die verschiedenen Weisen des Übersetzens sollten seines Erachtens schon in der Aufgabenstellung Berücksichtigung finden, wobei beide genannten Typen des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht benutzt werden könnten – das dokumentarische, zeichenorientierte und das instrumentelle, sinnorientierte Übersetzen. Die Form des Übersetzens, d.h. ob es sich um zeichenorientiertes oder sinnorientiertes Übersetzen geht, sollte allerdings seines Erachtens bei der Aufgabenstellung berücksichtigt und ausgedrückt werden.³²⁵

Durch die Aufgabenstellung könnte dem Übersetzen eine wichtige Rolle als Übungstyp verliehen werden, welche der Funktion der jeweiligen Aufgabe entsprechen würde. Durch diese Erläuterung der Aufgabenstellung könnte man die Übersetzungswissenschaft und deren Ziele berücksichtigen, da es nicht nur ein „Übersetzen“ im Fremdsprachenunterricht gäbe, sondern Übersetzen als Mittel auf verschiedene Weisen eingesetzt werden könnte. Durch diese Möglichkeit der Definition der Übersetzungsaufgabe in der Aufgabenstellung wäre auch das Problem der Fortgeschrittenheit der Lernenden eingeschränkt, denn der Aufgabentyp Übersetzen wäre durch Unterkategorien ersetzt, und dieser Untertyp könnte je nach dem Ziel der Aufgabe gewählt werden, womit er sich auch besser an Anfänger, von denen keine sprachlichen und translatologischen Kompetenzen vorausgesetzt werden können, anpassen würde.

Zur Funktion des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht werden folgende vier Möglichkeiten nach Weller definiert: Lösung von Semantisierungsproblemen, Mittel ökonomischer Lernerfolgskontrolle, Einübung und Bewusstmachung sprachlicher (lexikalischer, grammatischer) Strukturen, Sprachvergleich im Hinblick auf den

³²⁴ Vgl. Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. iudiciu. München. 2000,S 438

³²⁵ Vgl.Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. iudiciu. München. 2000,S 438-439

Aufbau metasprachlichen Wissens.³²⁶ Der Erwerb von Übersetzungsfertigkeiten (was seines Erachtens die fünfte Funktion sein könnte) wird nicht einmal in beschränktem Maße beabsichtigt. Diesen Erwerb sieht Kautz als einzige legitime Funktion des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht.³²⁷

In diesem Fall wäre aber die Vielseitigkeit des Übersetzens, sowohl dokumentarisches als auch instrumentelles Übersetzen im Fremdsprachenunterricht anzuwenden, als Lernmittel verloren, und das als ohnehin schon zeitaufwendig bezeichnete Übersetzen würde seine Position im Fremdsprachenunterricht verlieren.³²⁸ Das Übersetzen ist für den Fremdsprachenunterricht interessant, da durch Kombination und Vielseitigkeit neue Vorteile generiert werden können.

Das Übersetzen ist als Lernmittel nicht besonders beliebt, weil angenommen wird, dass der Lernende dadurch Äquivalenzbeziehungen zwischen Muttersprache und Fremdsprache auf Satz- und Wortebene schließt. Jedoch ist es natürlich, dass Lernende diese Beziehungen automatisch von sich aus schließen. Kautz bezeichnet diesen Umstand als „instinktives, mentales Übersetzen“ und fragt zu Recht, ob es nicht sinnvoll wäre, dies didaktisch auszunutzen.³²⁹

Der Lernende denkt durch seine Muttersprache, seine Kultur und Erfahrungen – und versucht diese mit der Fremdsprache und der Zielkultur zu vergleichen. Gerade das Übersetzen im instrumentellen Sinn könnte Fragen über die Gemeinsamkeiten und Unterschiede wecken und helfen sie zu verstehen – vor allem zu verstehen, dass es nicht immer Äquivalenzbeziehungen gibt oder dass diese nicht immer und in allem Sinne gelten. Auch wird der Lernende dadurch sensibilisiert, welchen (großen) Einfluss die eigene Muttersprache auf den Fremdsprachenerwerb hat und dadurch kann die Rolle von Interferenz verstanden, oder dieses Verständnis zur Verhinderung der Interferenz genutzt, werden. Dieses kontrastive Modell hält auch Kautz (2000:

³²⁶ Weller (1994: 185), zitiert nach Kautz Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. iudiciu. München. 2000,S 439

³²⁷ Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. iudiciu. München. 2000,S 440

³²⁸ Vgl. Königs, F. G.: Psycholinguistische und didaktische Aspekte der Übersetzungs- Ausbildung; Neuen Thesen zur Reflexion; Materialien eines InternationalenProduktionsseminars. Goethe Institut, München, 1994,S85

³²⁹ Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. iudiciu. München. 2000,S 437

449) als sinnvoll. Neben der sprachlichen Ebene soll auch die außersprachliche Realität miteinbezogen werden.

Duff zählt Gründe auf, die für das Übersetzen im Fremdsprachenunterricht sprechen. Als ersten Punkt sieht er das Verständnis, das die Lernenden dadurch über den Einfluss der Muttersprache auf die Fremdsprache gewinnen können. Dadurch wären Mittel für die Verhinderung der Interferenz geschaffen. Als einen anderen Aspekt sieht er Übersetzen als natürliche Tätigkeit³³⁰, was auch Kautz als „instinktives, mentales Übersetzen“ bezeichnete.³³¹ Dazu sieht Duff als Vorteile des Übersetzens den kommunikativen Gebrauch der Fremdsprache, wie bei keinem anderen Aufgabentypen, die Nähe zur Sprachwirklichkeit und seine allgemeine Nützlichkeit.³³² Dabei werden hier wieder die Authentizität der Übersetzungssituation, seine Aktualität und die kommunikative Funktion hervorgehoben.

Die Rolle des Übersetzens wird auch von Nord besprochen. Als Grundprinzipien des Übersetzungsunterrichts sieht Nord im Folgenden präsentierte Thesen.

Die Sprachkompetenz muss in beide Sprachen ein angemessenes Niveau erreicht haben. Dabei muss sowohl die passive als auch die aktive Kompetenz, d. h. die rezeptiven und produktiven Fertigkeiten, in der Muttersprache und in der Fremdsprache berücksichtigt werden. Die Sach- und Fachkompetenz müssen für eine übersetzungsrelevante Analyse ausreichend sein, wobei das Vorwissen (die Präsuppositionen) eine Rolle spielt. Die Recherchekompetenz muss ausreichend sein. Die Grundbegriffe des Übersetzens sollten bekannt sein, d. h. das Theorie- und Methodenwissen muss auf einem Grundniveau vorhanden sein. Der Aufbau der Übersetzungskompetenz muss systematisch erfolgen. Die Aufgaben müssen deshalb so gewählt sein, dass die mit dem Text verbundenen Übersetzungsprobleme nicht zu komplex sind, und dass die Lernerfolgskontrolle so gestaltet ist, dass auch die beste Note bei der Bewertung erreichbar ist. Problematisch sind dabei die mangelnde Sprach

³³⁰ Vgl. Duff (1989) zitiert nach Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. iudiciu. München. 2000,S 437

³³¹Vgl. Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. iudicium. München. 2000,S 437

³³² Vgl. Duff (1989) zitiert nach Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. iudicium. München. 2000,S 437

und Kulturkompetenz (sowohl in der Muttersprache als auch in der Fremdsprache) sowie die beschränkte Sachkompetenz, das so genannte „Weltwissen“.³³³

Obwohl sich diese Thesen um den Übersetzungsunterricht drehen, können diese auch als Bausteine der Übersetzungskompetenz bezeichnet werden und dadurch unter dem Gesichtspunkt des Fremdsprachenunterrichts besprochen werden.

2.6. Aspekte der Übersetzungsdidaktik und deren Verwendung im Fremdsprachenunterricht

Die wissenschaftliche Beschäftigung mit dem Übersetzen hat zur Etablierung einer wissenschaftlichen Disziplin geführt.

Die Übersetzungswissenschaft strebt nach sprachenpaarübergreifenden und sprachen - paarbezogenen Erkenntnissen, die das Übersetzen ex post facto erklären- und eigentlich auch prognostizieren – sollten.³³⁴

In zahlreichen Arbeiten ist immer wieder der Versuch unternommen worden, den Nachweis zu liefern, dass es sich bei dieser Disziplin, die übersetzerische Praxis und übersetzungswissenschaftliche Theoriebildung gleichermaßen verfolgen muss, um eine eigenständige wissenschaftliche Disziplin handelt.

Laut Königs erfüllen die im Rahmen der wissenschaftlichen Beschäftigung mit Übersetzen herausgearbeiteten Strömungen nur partiell die Forderung, die an wissenschaftliche Theorien zu stellen sind.³³⁵

Die Einsicht, dass zur Übersetzungswissenschaft auch die Übersetzungsdidaktik zu rechnen sei, hat sich erst allmählich im Kontext der Übersetzungswissenschaft durchgesetzt. Diese wird in aller Regel als Zweig der Übersetzungswissenschaft verstanden, der sich um das Lehren und Lernen von Übersetzen im Rahmen einer Ausbildung zum professionellen Übersetzer /Dolmetscher kümmert.

³³³ Nord, Christiane : Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen.: Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, Berlin, 2010,S96-97

³³⁴ Königs, F.G.: Übersetzen. In: Handbücher zur Sprach-und Kommunikations- Wissenschaft. Band 2., Walter de Gruyter, Berlin, 2001,S104

³³⁵ Vgl. Königs, F.G.: Curriculare, methodische fremdsprachlichen politische Implikation der Mehrsprachigkeit. In: Akzent Deutsch. Goethe Institut, München, 2000.,S995

Die Beschäftigung mit dem Übersetzen im Fremdsprachenunterricht wird seit einer Diskussion Mitte der siebziger Jahre kategorisch aus den Überlegungen ausgeschlossen.

Dies geschieht mit dem Argument, dass die Tätigkeit eines professionellen Übersetzers mit sprachmittlerischen Handlungen eines Fremdsprachenlernenden grundsätzlich nichts zu tun habe. Das Übersetzen (als professionelle Fertigkeit) sei nicht zuletzt auf Grund seiner Textgebundenheit erheblich komplexer als das häufig satzgebundene Übertragung ausgangsprachlicher Elemente in die Zielsprache.³³⁶

Diese in der Übersetzungswissenschaft weit verbreitete, aber nicht abgesicherte Position ist dafür verantwortlich, dass auch innerhalb der Übersetzungsdidaktik Fragen des Lehrens und Lernens nicht wirklich in den Blick genommen werden, sondern dass unter dem Etikett der Übersetzungsdidaktik Erkenntnisse der Übersetzungswissenschaft deduktiv als übersetzungsdidaktisch relevant behandelt werden.

Hier zeigen sich deutlich Parallelen zu einer Fremdsprachendidaktik wie sie z.B. in den sechziger Jahren als eindimensionale Ableitung linguistischer Befunde verstanden, in der Folge dann aber mit guten Gründen kritisiert worden ist (Vgl. dazu. Z.B. Das Wissenschaftskonzept der Sprachlehrforschung in Koordinierungsgremium 1983: Vgl. ferner Bausch/ Krumm1995 und auch Christ/Hüllen 1995)³³⁷

Blicken wir zunächst auf die Übersetzungsdidaktik, wenn sie das Lehren und Lernen von Übersetzen anvisiert; So gilt es sich Klarheit über den gesamten Gegenstandsbereich zu verschaffen und dem entsprechend Forschungsinstrumente zu entwickeln und einzusetzen.³³⁸

Man muss aus der Fremdsprachendidaktik, also aus der mit der Vermittlung allgemeiner Fremdsprachenkenntnisse befassten Wissenschaft, dass die den allgemeinen Fremdsprachenunterricht konstituierenden Variablen sich auf

³³⁶Vgl. Königs, F.G.: Curriculare, methodische fremdsprachlichen politische Implikation der Mehrsprachigkeit. In: Akzent Deutsch. Goethe Institut, München, 2000, S995

³³⁷ Vgl. Königs, F.G.: Curriculare, methodische fremdsprachlichen politische Implikation der Mehrsprachigkeit. In: Akzent Deutsch. Goethe Institut, München, 2000, S995

³³⁸ Vgl. Königs, F. G.: Übersetzungsdidaktik und Psycholinguistik. In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht, Goethe Institut, München, 1989,S148

unterschiedliche Bereiche beziehen .d.h. es reicht nicht also längst nicht mehr aus, nur die FS selbst zu modellieren, um die Lernvorgänge zu fördern.

Vielmehr muss diese Modellierung sich an unterschiedlichen Parametern auf unterschiedlichen Ebenen orientieren. Man zieht also die Lernenden dabei ebenso im Betracht wie den Lehrenden, die Sprache mit ihren strukturellen Gegebenheiten ebenso wie die Lernziele und die sie begründenden Rahmenentscheidungen.³³⁹ Und damit fragt man sich, könnte Übersetzen eine Hintergrund beim Aneignung der Sprache betrachtet werden?

Man findet zunehmend Arbeiten, in denen originär didaktische Fragen auch für den Bereich des Übersetzens gestellt werden. z.B (Fehleranalytischen Arbeiten Kußmaul 1986, der Vorschlag, diskurslinguistische orientierte Ansätze vermittlungsmethodisch aufzubereiten und in natürlicher Weise in den Übersetzungsunterricht zu integrieren, House1986)

Und in diesen Zusammenhang gehört auch die Diskussion um die Rolle, die die Vermittlung theoretischer (übersetzungswissenschaftlicher) Kenntnisse beim Kompetenzerwerb spielen kann.

In allen Fällen wird unter Übersetzungsdidaktik erheblich mehr verstanden als die Systematisierung linguistisch beschreibbarer Textstrukturen. Und daraus leitet sich die Erkenntnis ab, dass der Übersetzer nicht mehr als eine Person mit Superkompetenz in den Bereichen Sprache und Weltwissen verstanden wird, sondern als ein sprachhandelndes Individuum.

Nach Wilss ist Übersetzen selten eine methodische Einbahnstraße: Es ist eher, wenn man sich die Fälle der möglichen konkreten übersetzerischen Verhaltensweisen vor Augen hält, ein Neben-und Miteinander, und auch ein Gegeneinander vieler Wege. Diese laufen auseinander und zusammen und führen nach und nach zu einem Handlungskonzept, das nicht nur auf objektiven, sondern auch auf subjektiven Kognition beruht.³⁴⁰

³³⁹ Vgl. Königs, F. G.: Übersetzungsdidaktik und Psycholinguistik. In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht, Goethe Institut, München, 1989, S148

³⁴⁰ Vgl. Wilss, W.: Das didaktische Potential der Herübersetzung. Verlag Moritz Diestweg, Frankfurt/Main, 1981,S300

In "Übersetzungsdidaktik: Forschungsstand, Forschungsperspektiven und Konsequenzen für die Praxis" hinterfragt Königs³⁴¹, welche Ideen die Übersetzungsdidaktik derzeit zu bieten habe. Er diskutiert das Für und Wider einer Ausgangstextanalyse und findet sie aus übersetzungstheoretischer Sicht zwar interessant, aus übersetzungsdidaktischer aber keineswegs notwendig.

In Verbindung mit der Rezeption der zu übersetzenden Texte erwähnt Königs einen überraschenden Umstand. Er berichtet, Untersuchungsergebnisse legen nahe, [ohne diese +näher zu spezifizieren oder eine Quelle anzugeben], dass eine Textanalyse "[...] den natürlichen Rezeptionsvorgängen und Übersetzungsprozessen zuwiderläuft"³⁴²

Die Psycholinguistik habe gezeigt, dass die mentale Energie zuweilen gebündelt werde, sich auf Probleme konzentriere und andere Textelemente en Passant erledige. Daraus folgt: Bestimmte Phänomene werden bei der Textrezeption stärker wahrgenommen als andere. Bei einem Mangel an fremdsprachlicher Kompetenz bauen Lerner bei der Herübersetzung ein (vermeintliches) Textverständnis um bestimmte Begriffe auf, und dies sei, neben Leseinterferenzen, eine Ursache für die nicht geringe Zahl von faux amis beim Herübersetzen. Allerdings gibt König zu, dass die Textanalyse hier ein hilfreicher Schritt sein könne, betont aber, dass sie es jedoch nicht notwendigerweise sein muss.³⁴³

Bezüglich der Übersetzungskritik sei zu bedenken, dass Übersetzungsprodukte aus einer übersetzungswissenschaftlichen Bewertung heraus kritisierbar sind, vom übersetzungsdidaktischen Standpunkt her aber durchaus akzeptabel sein können. Manche Übersetzungslösungen sind, bezogen auf das Lernniveau der Studenten, äquivalent, im Hinblick auf die translatorische Vollkompetenz jedoch adäquat. "Abgesicherte Bewertungskriterien gibt es derzeit nicht".³⁴⁴

Eine Übersetzung muss bewertet, das heißt letztendlich, die in ihr vorhandenen Fehler müssen interpretiert werden. Überwiegend werden Fehler linguistisch markiert.

³⁴¹Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen und Fremdsprachenunterricht; vereinbar oder unvereinbar? In: Fremdsprachenunterricht. Peter Lang Verlag, Frankfurt/ Main, 1986.S100

³⁴² Königs, F.G.: Übersetzen und Fremdsprachenunterricht; vereinbar oder unvereinbar? In: Fremdsprachenunterricht. Peter Lang Verlag, Frankfurt/ Main, 1986.S100

³⁴³ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen und Fremdsprachenunterricht; vereinbar oder unvereinbar? In: Fremdsprachenunterricht. Peter Lang Verlag, Frankfurt/ Main, 1986.S100

³⁴⁴ Königs, F.G.: Übersetzen und Fremdsprachenunterricht; vereinbar oder unvereinbar? In: Fremdsprachenunterricht. Peter Lang Verlag, Frankfurt/ Main, 1986.S103

Königs plädiert dafür, Fehler Prozess gerichtet und Lerner biographisch zu interpretieren. Dies, so meint er, führe zu keiner Veränderung in der Bewertung, gebe aber aufschlussreiche Informationen über den Lerner und den Lernvorgang sowie über didaktische und methodische Konsequenzen für die Planung und Durchführung des Unterrichts.³⁴⁵

Königs wendet sich der Frage zu, wie sich die Übersetzungsdidaktik entwickeln könne. Wichtig sei eine Sprachstandmessung. Sprachwissen schließe nicht notwendigerweise Sprachkönnen ein. "Glaubte man im Bereich der Übersetzerausbildung lange Zeit, die Lernenden verfügten über eine fundierte fremdsprachliche Kompetenz, die man "nur" noch in Richtung auf eine translatorische Kompetenz zu erweitern brauchte, so hat die Ausbildungspraxis gezeigt, dass dem eben nicht so ist"³⁴⁶

Das Lernen von Fremdsprachen und Übersetzen steht für Königs in engem Zusammenhang, eine strikte Trennung sollte seiner Meinung nach nicht länger aufrechterhalten werden. "Übersetzungsunterricht muss daher immer auch die Funktion von Sprachunterricht erfüllen"³⁴⁷

"Sinnvoll erscheint es vielmehr, den offensichtlichen natürlichen Zusammenhang zwischen Spracherwerb und Übersetzen schon im Fremdsprachenunterricht zu kanalisieren [...]"³⁴⁸

Weil Übersetzungsunterricht immer auch Sprachkompetenzerweiterung einschließt, könne man hier vermittlungsmethodische und gruppensdynamische Elemente des Fremdsprachenunterrichts nutzbar machen, z.B. Formen der Wortschatzvermittlung, unterschiedliche Übungstypen zum fremdsprachlichen Strukturwerb, Einbettung der Übersetzung in authentische Sprachverwendungssituationen oder ein gezielter Umgang mit Wörterbüchern.

³⁴⁵ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen und Fremdsprachenunterricht; vereinbar oder unvereinbar? In: Fremdsprachenunterricht. Peter Lang Verlag, Frankfurt/ Main, 1986.S103

³⁴⁶ Königs, F.G.: Übersetzen und Fremdsprachenunterricht; vereinbar oder unvereinbar? In: Fremdsprachenunterricht. Peter Lang Verlag, Frankfurt/ Main, 1986.S103

³⁴⁷ Königs, F.G.: Übersetzen und Fremdsprachenunterricht; vereinbar oder unvereinbar? In: Fremdsprachenunterricht. Peter Lang Verlag, Frankfurt/ Main, 1986.S104

³⁴⁸ Königs, F.G.: Übersetzen und Fremdsprachenunterricht; vereinbar oder unvereinbar? In: Fremdsprachenunterricht. Peter Lang Verlag, Frankfurt/ Main, 1986.S104

2.6.1. Übersetzungsverfahren: Klassifikation und didaktische Anwendung

Gängig ist die Unterscheidung zwischen Übersetzungsmethoden und Übersetzungsverfahren/Übersetzungstechniken³⁴⁹:

a) Übersetzungsmethode: bezieht sich auf den gesamten Text und hängt jeweils vom Texttyp sowie vom Zweck/Typ der Übersetzung ab – frei versus wörtlich; verfremdend – einbürgernd; Textübersetzung (formale textinterne sprachl. Strukturen sollen erhalten bleiben) – Umfeldübersetzung (textexterne Faktoren sollen adäquat "übersetzt" werden, Anpassung an die Zielkultur) – Bearbeitung (bewußte Änderung von textinternen Strukturen und komm. Intentionen)

b) Übersetzungsverfahren: beziehen sich auf kleinere Textabschnitte, hängen von der Übersetzungsmethode ab, sind Techniken der Übersetzung, die jeweils für ein bestimmtes Sprachenpaar (z.B. D-En) konkretisiert und gewichtet werden müssen.

Übersetzungsverfahren (der Textübersetzung) resultieren zum größten Teil aus Erkenntnissen der kontrastiven Linguistik, sie sind also Aussagen über die Unterschiede in den Systemen zweier Sprachen (Lexik – Gramm. – Sem.)

Übersetzungsverfahren sind Richtlinien beim Übersetzen – sie bilden bei einem guten Übersetzer (bzw. Sprachmittler) die sprachlichen Reflexe, ersetzen jedoch weder bewusste Reflexion noch Intuition und Kreativität.

In meiner Desertation könnte eine Klassifizierung von Übersetzungsverfahren mit Überlegungen zur didaktischen Anwendung der Übersetzungsverfahren von großer Bedeutung sein.

Die klassifizierten Verfahren (*procédes techniques de la traduction*), in denen Vinay und Darbelnet den Übersetzungsprozess fassbar werden lassen wollen³⁵⁰, können ihrerseits zwei Obergruppen – der wörtlichen Übersetzung (*traduction directe* und der nichtwörtlichen Übersetzung (*traduction oblique*) – zugeordnet werden. An erster Stelle befindet sich das den Ausgangstext am stärksten aufrechterhaltende Verfahren,

³⁴⁹ Snell-Hornby, Mary: *Übersetzungswissenschaft: Eine neue Disziplin für eine alte Kunst?* In: Snell-Hornby, Mary (Hrsg.): *Translation und Text*. Wien: WUV-Universitätsverlag, 1996, S95

³⁵⁰ Vinay und Darbelnet (1995) zitiert nach Schreiber, M.: *Grundlagen der Übersetzungswissenschaft: Französisch, Italienisch, Spanisch.*: Max Niemeyer Verlag, Tübingen 2006, S128

während die freieste, sich vom Original am meisten lösende Form, an letzter Stelle steht.

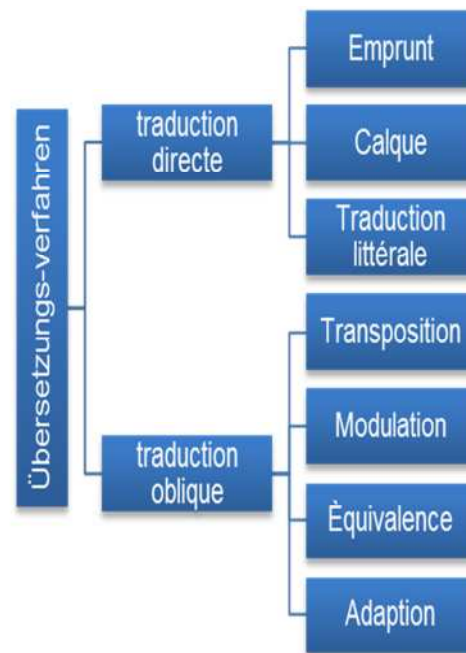


Abb: Übersetzungsverfahren³⁵¹

Schreiber hat den folgenden Vorschlag zur Klassifizierung der Übersetzungsverfahren mit Überlegungen zu deren didaktischen Anwendung verbinden.³⁵²

Klassifikation der Übersetzung- und Bearbeitungsverfahren

1. Verfahren der Textübersetzung

Darunter ist eine Übersetzung, bei der textinterne, d.h. inhaltliche oder formale Invarianten im Vordergrund stehen. Die Verfahren der Textübersetzung gliedert man nach den Bereichen Lexik, Grammatik (Morphologie und Syntax) und Semantik (vgl. etwa die Gliederung in syntaktische, morphologische, lexikalische und semantische Operationen in Doherty)³⁵³, wobei jeweils das erstgenannte Verfahren eines Bereichs nach einer Invariante aus dem jeweiligen Bereich definiert ist und die weiteren Verfahren komplementär nach den entsprechenden Varianten. Da sich die Definitionen

³⁵¹ Vinay und Darbelnet(1995)zitiert nach Schreiber, M.: Grundlagen der Übersetzungswissenschaft: Französisch, Italienisch, Spanisch.: Max Niemeyer Verlag, Tübingen 2006,S128

³⁵² Vgl. Schreiber,M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997,S212

³⁵³ Vgl. Doherty 1989:173zitiert nach Schreiber,M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997,S212

der einzelnen Verfahren immer nur auf bestimmte Bereiche beziehen, können Übersetzungen (auch kleinerer Textsegmente) in der Regel nur als Kombination verschiedener Verfahren vollständig beschrieben werden. Bei den folgenden Übersetzungsbeispielen handelt es sich selbstverständlich nur um Lösungsmöglichkeiten, nicht um Standardlösungen im Sinne einer Eins-zu-Eins-Entsprechung.

Lexik

1. Lexikalische Entlehnung (vgl. die Kategorie emprunt in Vinay / Darbelnet)³⁵⁴

Definition: Die unveränderte Übernahme einer ausgangssprachlichen lexikalischen Einheit im ZS-Text.

Als Emprunt oder Entlehnung bezeichnen die Autoren (Vinay / Darbelnet) ein Übersetzungsverfahren, bei welchem ein Element des Ausgangstextes nahezu unverändert in den Zieltext übernommen wird. Dies geschieht, weil entweder keine zielsprachliche Entsprechung existiert oder weil der Übersetzer den „Geist“ der Ausgangssprache wahren möchte. Typisch für dieses Verfahren sind Anglizismen, Internationalismen oder eingedeutschte Fremdwörter.

Lexikalische Entlehnung oder Emprunt
dt.Computer
dt.Pergola

Ebenfalls zu der Gruppe der Emprunt zählen Entlehnungen, die zielsprachlichen Konventionen angeglichen wurden:

Ausgangsstruktur	Emprunt
en. Interdependence	dt. Interdependenz

³⁵⁴ Vgl. die Kategorie emprunt in Vinay / Darbelnet (1958:47) zitiert nach Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, S129

2. **Lexikalische Ersetzung** (vgl. die Kategorie Substitution in Henschelmann)³⁵⁵

Definition: Das Ersetzen eines lexikalischen Elementes des Ausgangsprache-Texts durch ein zielsprachliches Element in der Übersetzung .

Ausgangsstruktur	Lexikalische Ersetzung
fr. donne-moi le livre	dt. gib mir das Buch

3. **Lexikalischer Strukturwechsel**³⁵⁶: Definition: Änderung im Bereich der Wortbildung in einer Übersetzung. – Z.B. Kindergärten"³⁵⁷

Grammatik

1. **Wort-für-Wort-Übersetzung**: Definition: Beibehaltung von Wortstellung, Wortzahl und Wortart in der Übersetzung.

Bspl.: "He will probably come - er wird wahrscheinlich kommen".³⁵⁸

2. **Permutation** : Definition: Umstellung von Konstituenten in der Übersetzung.

Bspl.: "une table longue de deux mettres - ein zwei Meter langer Tisch"

3. **Expansion vs. Reduktion** : Definition: Erhöhung bzw. Verringerung der Wortzahl in einer Übersetzung.

Bspl: "il pourra - er wird können"

Z.B: fr.bestimmter Artikel - dt. Nullartikel: "Le progres engendre la crise, a moins que... - Fort-schritt führt zu einer Krise, wenn nicht..."

4.**Tronsposition**: Definition: Eine Transposition beschreibt einen Wortartwechsel (z.B. Wandel eines Adjektivs zu einem Substantiv), der zwar die gleiche Bedeutung von Ausgangs- und Zieltext wahrt, jedoch zu deutlicheren Änderungen in der Form führt.

³⁵⁵ (vgl. die Kategorie Substitution in Henschelmann (1993:28) zitiert nach Schreiber,M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997,S128

³⁵⁶ vgl. Henschelmann 1993:25 zitiert nach Schreiber,M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997,S129

³⁵⁷ Vgl.Schreiber,M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997,S129

³⁵⁸ Wilss 1977:106 zitiert nach Schreiber,M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997,S129

Ausgangsstruktur	Transposition
en. when the door was opened	dt. Beim Öffnen der Tür

5. Transformation: Definition: Änderung der syntaktischen Konstruktion (Satz- oder Textsyntax) in einer Übersetzung.

Ausgangsstruktur	Transformation
dt. Die Sprache ist es, die nach Meinung etlicher Experten den Menschen ausmacht.	frz. De l'avis de nombreux experts, c'est la parole qui fait l'homme.

Semantik

1. Semantische Entlehnung: Definition: Übersetzungsverfahren, bei dem ein bestimmter Sachverhalt im Zieltext so dargestellt wird, dass die gleichen Inhaltsmerkmale expliziert werden wie im Ausgangstext. Bspl.: Semantisch vollständig äquivalente Entsprechung von Phraseologismen: "il a vu rouge - er hat rot gesehen".

2. Modulation: Definition: Der Übermittler nimmt einen Perspektivenwechsel vor und weist einem der Zielkultur fremden ausgangssprachlichen Bild einen vertrauten Blickwinkel zu. Ebenso kann ein im Original negativer Ausdruck zu einem positiven gewandelt werden bzw. umgekehrt.

Ausgangsstruktur	wortwörtliche Übersetzung	Modulation
frz. danger de mort	Gefahr des Todes	dt. Lebensgefahr

3. Explikation vs. Implikation Definition: Erhöhung bzw. Verringerung des Explikationsgrades. BspL dt. präfigiertes Verb - frz. Periphrase: "bis der Turnlehrer abpfeifen würde - avant que le professeur de gymnastique n'envoyant le coup de sifflet finale

4. Mutation: Definition: Änderung des denotativen Inhalts zugunsten einer anderen Invariante. Bspl.: Reimzwang bei "formbetonten" Gedicht-übersetzungen: "Ein Wiesel / saß auf einem Kiesel in mitten Bachgeriesel - A weasel / perched on an easel I within a patch of teaset

5.Paratexte

Definition: Begleitende Texte wie Vor- und Nachwort, Fußnoten und Anmerkungen, die in Übersetzungen als Hilfsverfahren dienen.

Bspl.: Anmerkung zur Explikation von Kulturspezifika: "my uncle was in the I.R.B. with Yeats. - mein Onkel war mit Yeats in der I.R.B. gewesen. [Anmerkung:] I.R.B.: Irisch-Republikanische Brigade"³⁵⁹

2.Verfahren der Umfeldübersetzung³⁶⁰

Unter einer Umfeldübersetzung versteht Schreiber eine Übersetzung, bei der textexterne Invarianten vorrangig sind, z.B. der intendierte Textsinn bei korrigierenden Übersetzungen oder die kulturelle Funktion bzw. die Wirkung bei kulturell einbürgernden Übersetzungen. Folgende Übersetzungsverfahren sind möglich:

1. Unter 'aufgeführte Verfahren'. Bspl.: **Paratexte:** Kommentar des Übersetzers bei der Korrektur von schwerwiegenden Aussagefehlern im AS-Text.
2. **Adaptation:** Definition: Anpassung an die Zielkultur bei situativer Äquivalenz. Dieses Verfahren entfernt sich am weitesten von der Ausgangsstruktur. Adaptiert werden vorwiegend Situationen eines Ausgangstextes, die in der Zielkultur ungewöhnlich oder beispielsweise moralisch nicht akzeptabel wären. Betroffen sein können jedoch auch neutrale Film- oder Buchtitel, die aus bestimmten Gründen in der Zielkultur nicht die gleiche Funktion erfüllen oder zu Missverständnissen führen würden. Vinay und Darbelnet erwähnen in diesen Zusammenhang den Satz >en. He kissed his daughter on the mouth. Es wird zwar ein in der britischen Kultur akzeptablen Vorgang geschildert, würde aber etwa im Französischen gegen gewisse Moralvorstellungen verstoßen. Als adaptierende Übersetzung empfiehlt er >frz. Il

³⁵⁹ Vgl. Schreiber 1993:234 zitiert nach Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997,130

³⁶⁰ Vgl. Schreiber 1993:234 zitiert nach Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997,130

serra tendrement sa fille dans ses bras. (>dt. Er nahm seine Tochter zärtlich in die Arme.)³⁶¹

3. Verfahren der interlingualen Bearbeitung³⁶²

Interlinguale Bearbeitungen beruhen im Gegensatz zu Übersetzungen nicht auf Invarianz Forderungen, sondern auf Varianzforderungen, d.h. intentionalen Änderungen (wie etwa der Forderung nach Vereinfachung des Textes). Als Teilverfahren sind zu nennen:

1. Permutation (als Teilverfahren einer vereinfachenden Bearbeitung): ZB. Umstellung von Kapiteln in einer Roman Übersetzung zur Herstellung der chronologischen Ordnung.

2. Zusätze vs. Kürzungen: Definition: Änderungen der Informationsmenge aufgrund von Varianzforderungen.

Bspl: Kürzungen im Rahmen von interlingualen Zusammenfassungen

Didaktische Anwendung

Das Konzept des Übersetzungsverfahrens kann in der Didaktik auf zwei Ebenen genutzt werden³⁶³: A. **Prospektiv**: Zur Bereitstellung von Problemlösungsstrategien für immer wiederkehrende, sprachen- und kulturpaarbedingte Übersetzungsprobleme. B. **Retrospektiv**: Zur Beschreibung und Bewertung von Übersetzungen.

A. Prospektive Anwendung

In prospektiver Hinsicht stellen Übersetzungsverfahren, wie Heide Schmidt treffend formuliert, "Lösungstypen für Übersetzungsprobleme" dar. Schmidt gibt jedoch auch zu bedenken, dass sich Übersetzungsverfahren nicht auf alle Übersetzungsprobleme anwenden lassen.³⁶⁴ Eine notwendige Bedingung für die Anwendung von

³⁶¹ Vgl. Vinay und Darbelnet (1995, S. 39) zitiert nach Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, S 131

³⁶² Vgl. Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, S 131

³⁶³ Vgl. Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, 133

³⁶⁴ Vgl. Schmidt (1985:34) zitiert nach Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, 134

Übersetzungsverfahren ist die Verallgemeinerbarkeit des jeweiligen Übersetzungsproblems.³⁶⁵

Prinzipien verallgemeinerbar sind sprachenpaarbedingte, in geringerem Maße auch kulturpaarbedingte Übersetzungsprobleme. Erleichtert wird die Anwendung systematisierter Übersetzungsverfahren durch Strukturähnlichkeiten zwischen nah verwandten Sprachen, die in weiten Teilen eine relativ "wörtliche" Übersetzung und damit einen hohen Anteil von Routine im Übersetzungsprozess ermöglichen.³⁶⁶

Kritisch hierzu äußert sich Radegundis Stolze, die grundsätzlich ein hermeneutisches, von den AS-Strukturen völlig losgelöstes Übersetzen propagiert und "wörtliche" Übersetzungsverfahren als "mechanisch" verwirft.³⁶⁷

Kaum möglich ist die Anwendung von Übersetzungsverfahren in jedem Fall bei rein textuell bedingten, individuellen Übersetzungsproblemen (z.B. das Problem, wie man in einer literarischen Übersetzung den "Individualstil" eines Schriftstellers wiedergibt). Hier muss man in der Regel auf holistische Verfahren, sog. top-down-Prozeduren zurückgreifen, die schwer zu systematisieren sind.³⁶⁸

Nun zur Didaktik im Einzelnen: Henschelmann unterscheidet in ihrem Aufsatz "Zum Aufbau übersetzerischer Kompetenz" drei "Bausteine" der Übersetzungsdidaktik: Muttersprache, Fremdsprache und Übersetzen. In allen drei Komponenten können Übersetzungsverfahren sinnvoll angewandt werden³⁶⁹:

1. **Baustein Muttersprache:** Als Vorübung für die Anwendung der Übersetzungsverfahren im Übersetzungsunterricht empfiehlt Henschelmann die intralinguale Textbearbeitung, zu der sie die Paraphrasierung von Teiltexten und die Rekapitulation von Volltexten rechnet.

Bei der Paraphrasierung von Teiltexten kommen ähnliche Verfahren wie bei der Textübersetzung zum Tragen, z.B. lexikalische Ersetzung (durch Synonyme),

³⁶⁵ Vgl. Henschelmann (1993:22) zitiert nach Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, 134

³⁶⁶ Vgl. Wilss 1992:84, Albrecht 1995 zitiert nach Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, 134

³⁶⁷ Vgl. Stolze (1992:73f.) zitiert nach Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, 135

³⁶⁸ Vgl. Neubert 1988) zitiert nach Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, 135

³⁶⁹ Vgl. Henschelmann (1995:94f.) zitiert nach Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, S. 136

Permutation oder Transposition. Zur Rekapitulation zählen Verfahren, wie sie auch bei der interlingualen Bearbeitung Anwendung finden, z.B. die Zusammenfassung; als didaktisch besonders nützliche Textsorte sei hier noch das Ergebnisprotokoll genannt, das auch in Seminaren geübt werden kann.

2. **Baustein Fremdsprache** (einschließlich "Fremdkultur"): In diesem Bereich können Übersetzungsverfahren z.B. in übersetzungsbezogenen Grammatik- und Lexik Übungen genutzt werden, um Problemlösungsstrategien für sprachenpaarbedingte Übersetzungsprobleme (z.B. Aktiv-/Passiv-Gebrauch) zu erarbeiten.

Schmidt empfiehlt aus Gründen der Lehrbarkeit, die zu behandelnden Probleme auf die rekurrentesten Lösungstypen zu reduzieren.³⁷⁰

Hier ist allerdings auf ein Risiko hinzuweisen: Je mehr sich die berücksichtigten Lösungstypen einer "Standardlösung" (Eins-zu-Eins-Entsprechung) nähern, umso größer wird die Gefahr einer Übergeneralisierung. Um Übergeneralisierungen zu vermeiden, sollte man zweierlei beachten: a) dekontextualisierte Übungen sind möglichst auf ein Minimum zu beschränken, d.h. auch Grammatik Übungen und Lexik Übungen sollten den für das Übersetzen zentralen Bezug zur Textebene wahren; b) auch bei relativ stabilen interlingualen Entsprechungen sollten Alternativlösungen diskutiert werden (und sei es nur, um diese auszuschließen).

Andererseits besteht bei der Überbetonung des Textbezugs und der Einzeldiskussion die Tendenz zur Kasuistik, d.h. die Gefahr, den für die Didaktik zentralen Aspekt der Verallgemeinerbarkeit aus den Augen zu verlieren. Dies gilt insbesondere für die Veranstaltungsform "Übersetzungsübung", die -nach Schreiber Meinung- in der Übersetzungsausbildung bisher eine in Relation zu ihrem Nutzen überproportionale Rolle spielt. Nach ihm (1993:368) könnten reine Übersetzungsübungen durchaus auf das Hauptstudium beschränkt werden. Im Grundstudium sollte das Übersetzen von Teil- und Volltexten stärker in die genannten Grammatik- und Lexikübungen sowie in den Bereich der kulturwissenschaftlichen Auslandsstudien (Landeskunde) integriert werden: Während in den Grammatik- und Lexikübungen sprachenpaarbedingte Übersetzungsprobleme und die entsprechenden Übersetzungsverfahren diskutiert

³⁷⁰ Vgl. Schmidt (1985:36) zitiert nach Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, 137

werden, könnte man im Landeskundeunterricht auf kulturpaarbedingte Übersetzungsprobleme (Kulturspezifika) und die entsprechenden Übersetzungsverfahren eingehen.³⁷¹

3. Baustein Übersetzen: Im Übersetzungsunterricht können Übersetzungsverfahren nach Henschelmanns Ansicht zur Schärfung des Problembewusstseins sowie zur Erhöhung der praktischen Fähigkeiten im Bereich der übersetzerischen MikroStrategien beitragen.³⁷² Schmidt weist daraufhin, dass eine sinnvolle Anwendung der Übersetzungsverfahren im Übersetzungsunterricht nur dann möglich ist, wenn die Übersetzungsverfahren in den gesamten Übersetzungsvorgang eingeordnet werden,³⁷³ d.h. wenn die textglobalen Analyse- und Entscheidungsprozeduren (übersetzungsrelevante Textanalyse, Auswahl einer geeigneten Übersetzungsmethode usw.) vorgeschaltet werden, denn eine reine Typologie von Übersetzungsverfahren nimmt dem (angehenden) Übersetzer nicht die Entscheidung ab, wann welches Übersetzungsverfahren im Einzelfall geeignet ist. Ergänzen könnte man noch, dass auch die Verfahren der interlingualen Bearbeitung systematisch gelehrt werden sollten, da diese in der (Berufspraxis des Übersetzers) bzw. "Texters" eine immer größere Rolle spielen. Die wichtige Textsorte "interlinguale Zusammenfassung" kann z.B. auch außerhalb des Übersetzungsunterrichts geübt werden, etwa bei interlingualen Zusammenfassungen von Referaten und Hausarbeiten.³⁷⁴

2 Retrospektive Anwendung

Die retrospektive (d.h. auf eine bestehende Übersetzung bezogene) Anwendung der Übersetzungsverfahren ist in der Übersetzungsdidaktik in zweierlei Hinsicht möglich:

³⁷¹ Vgl. Schmidt(1993:368) zitiert nach Schreiber,M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997,137

³⁷² Vgl. Henschelmanns (1995:105) zitiert nach Schreiber,M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997,137

³⁷³ Vgl.Schmidt (1992:132, 136) zitiert nach Schreiber,M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997,S138

³⁷⁴ Vgl. Henschelmanns (1995:105) zitiert nach Schreiber,M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997,S138

1. Als Argumentationsgrundlage bei der Begründung einer bestimmten Übersetzungslösung.³⁷⁵ Dies kann mündlich geschehen, z.B. bei Diskussionen in Übersetzungsübungen, oder schriftlich, z.B. in Form von Übersetzungen mit kommentierenden Begleitprotokollen.³⁷⁶

2. Als Instrument für die Beschreibung von Übersetzungsfehlern (Henschelmann betrachtet Übersetzungsfehler als "'falsche', d.h. nicht begründete / begründbare oder zumindest nur schwach, im Extremfall nur subjektiv begründete Anwendungen von Übersetzungsverfahren zur Lösung von Übersetzungsproblemen").³⁷⁷ Lehrende können das Instrumentarium der Übersetzungsverfahren bei der Bewertung von schriftlichen Übersetzungsklausuren einsetzen.³⁷⁸

Allerdings lassen sich nur transferbedingte Übersetzungsfehler mit Hilfe der Übersetzungsverfahren beschreiben, rein zielsprachlich bedingte Fehler (z.B. Orthographiefehler) lassen sich natürlich nicht erfassen. Von Seiten der Studierenden kann der Einsatz fehlerbeschreibender Übersetzungsverfahren im Rahmen der Textsorte "Übersetzungskritik" erfolgen, doch auch hier können Übersetzungsverfahren nur einen Teilbereich abdecken (sprachenpaar- und kulturpaarbedingte Übersetzungsfehler).

Eine Typologie von Übersetzungsverfahren kann selbstverständlich nicht alle Probleme der Übersetzungsdidaktik, geschweige denn alle konkreten Übersetzungsprobleme lösen, aber sie kann -wenn sie im Rahmen eines "integrative[n] übersetzungsdidaktische[n] Konzept[s]" sinnvoll eingesetzt wird³⁷⁹ - Lehrenden und Studierenden Orientierungshilfen geben bei ihrer Gratwanderung zwischen Übergeneralisierung und Kasuistik.³⁸⁰

³⁷⁵ Vgl. Henschelmann (1993:22) zitiert nach Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, S138

³⁷⁶ Vgl. Schmidt (1992:137) zitiert nach Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, S138

³⁷⁷ Vgl. Henschelmann [1988:128] zitiert nach Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, S138

³⁷⁸ Vgl. Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, S139

³⁷⁹ Vgl. (Henschelmann 1995:91) zitiert nach Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, S139

³⁸⁰ Vgl. Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft / hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997, S139

2.6.2. Übersetzungsformen und ihre Anwendung im Fremdsprachenunterricht

Die Rückbesinnung auf die Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzung im Fremdsprachenunterricht soll auch im Kontext einer curricularen Revision gesehen werden, die in der fremdsprachendidaktischen Diskussion eine wachsende Rolle spielt.

Dazu eine Stellungnahme von Ettinger:

Selbstverständlich lässt sich Übersetzen in einem fortgeschrittenen Sprachstadium als fünfte Fertigkeit sinnvoller verwenden als direkt beim Erlernen der FS; jedoch mit didaktischen Begründungen allein lässt sich weder der Gebrauch der Übersetzung noch ihre Ablehnung rechtfertigen.³⁸¹

Ihr Einsatz oder Fehlen hängt vielmehr von der vorherrschenden didaktischen Richtung ab.

Die Diskussion um die Funktionen der Übersetzung kommt nun allmählich wieder in Gang, wobei sich für die Schule und die Universität sehr verschiedene Argumentationsweisen erkennen lassen; Es hängt auch davon ab, welche Form das Übersetzen tatsächlich nimmt.

Zuerst bemerkt man eine wesentliche Unterscheidung beim Übersetzen; schöpferisches und nichtschöpferisches Übersetzen;

Nichtschöpferisch ist das Übersetzen dann, wenn die Auswahl der fremden Äquivalente (oder der muttersprachlichen Äquivalente vollständig reglementiert ist; d.h. die Auswahl der jeweiligen Äquivalente für die Schüler nicht eindeutig bestimmt ist.³⁸²

³⁸¹ Ettinger, S.: Soll man im Fremdsprachenunterricht übersetzen? In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema, Goethe Institut, München, 1989, S550

³⁸² Jäger (1972, 260) zitiert nach Jäger, G.: Übersetzen und Übersetzung im FSU. In: Übersetzung und FSU. Moritz Verlag, Frankfurt/Main, 1981.

Es handelt sich um Formen und Funktionen des curricularen d.h. didaktischen Übersetzens, also ein dem sprachlichen Vermögen der Lernenden angemessenes nichtschöpferisches Übersetzens.

In dem folgenden Abschnitt sollen die verschiedenen Formen und Funktionen des mündlichen und schriftlichen Übersetzens in die FS dargestellt werden.

2.6.2.1. Formen und Funktionen des Übersetzens in der Fremdsprache

Darunter versteht man die Übersetzung aus der Muttersprache in der Fremdsprache. Dieser Art von Übersetzung heißt "Hinübersetzung" oder das "Thème". Im Gegensatz zur Herübersetzung werde sie aufgrund des normalerweise deutlich geringeren Kompetenzgrades in der ZS als eindeutig schwerer als die Herübersetzung eingestuft. Ihr Einsatz bietet sich erst bei fortgeschrittenen Lernern an. Sie wird häufig in der falschen Annahme eingesetzt, dass man mit ihrer Hilfe die fremdsprachliche Kompetenz überprüfen könne. Eine gewisse Berechtigung hat ihr Einsatz bei entsprechendem zwischen der Ausgangs- und der Zielsprache.

Das Thème ist immer wieder zur Leistungskontrolle und als Prüfungsaufgabe empfohlen worden. Es ist auch bei Sprachvergleich-Übungen verwendet worden.

Das Thème ist auch eine didaktische Übersetzung, die außerhalb der Institution Schule keine Bedeutung hat, denn hier handelt es sich nicht um eine Übersetzungsoperation im eigentlichen Sinn, sondern um das gedächtnismäßige Re-Produzieren zielsprachiger Sätze und Strukturen.³⁸³

Damit entfällt schon der immer zu hörende Einwand, das Übersetzen in der FS begünstige den negativen Transfer und sei wegen der geringen Fremdsprachenkenntnisse der Schüler gar nicht zu realisieren.³⁸⁴

Das Thème grammatical

³⁸³ Weller, F.R.: Formen und Funktionen des Übersetzens im FSU. Verlag Moritz, Diensterweg, Frankfurt/Main, 1981, S 241

³⁸⁴ Vgl. Weller, F.R.: Formen und Funktionen des Übersetzens im FSU. Verlag Moritz, Diensterweg, Frankfurt/Main, 1981, S 241

Das Thème grammatical versucht den grammatischen Einheiten der MS in der FS zu übertragen.

Eine solche Übersetzungsübung erlaubt die rasche und gezielte Überprüfung von abweichenden grammatischen Strukturen der Ausgangs- und der Zielsprache.³⁸⁵

Beispiel :

Übersetzen Sie! ; “Il y a“ in:

Sous le banc, il y a un livre

Unter der Bank liegt ein Buch

Der bislang Einsatz derartigen Übungen produzierte- wie es Weller formulierte – kommunikative grammatische Satzleichen.³⁸⁶

Aus diesem Grund gibt Ettinger den folgenden Vorschlag; Die Übersetzungsleistung soll ja gerade darin bestehen, dass der Lernende sich der Kontrastivität der beiden Sprachen bewusst wird.³⁸⁷

Thème d’imitation ou d’application

Bei dieser Übersetzungsart wird die Sprachkultur, d.h. die Lexik und Grammatik der Fremdsprache in einer etwas anders formulierten Konstruktionen wiedergegeben. So kann der Satz eines Lektionstextes in Frageform zu verschiedenen Aussagesätzen umgeformt werden.³⁸⁸

³⁸⁵ Vgl. Ettinger, S.: Soll man im Fremdsprachenunterricht übersetzen? In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema, Goethe Institut, München, 1989, S205

³⁸⁶ Vgl. Weller, F.R.: Formen und Funktionen des Übersetzens im FSU. Verlag Moritz, Diensterweg, Frankfurt/Main (1981, S243)

³⁸⁷ Ettinger, S.: Soll man im Fremdsprachenunterricht übersetzen? In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema, Goethe Institut, München, 1989, S206

³⁸⁸ Vgl. Weller, F.R.: Formen und Funktionen des Übersetzens im FSU. Verlag Moritz, Diensterweg, Frankfurt/Main (1981, S243), Ettinger, S.: Soll man im Fremdsprachenunterricht übersetzen? In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema, Goethe Institut, München, 1989, S206

Lektionstext

Thème

Tiens, vous avez l'intention de
deménager ? Rappelle-toi, j'en
ai déjà parlé. Le quartier, où nous
habitons, est très sombre, la rue
trop bruyante

Die Lefèvre werden bald umziehen,
denn das Viertel, in dem (wo) sie
wohnen, ist zu gruselig

Dieses Beispiel hat Weller aus dem Lehrwerk "la vie française" entnommen.³⁸⁹

Ettlinger kritisiert das Beispiel, wie folgt;man müßte kritisch anmerken, dass die Klammerangabe (wo) überflüssig ist und die Übersetzung "gruselig" für bruyant nicht gerade sehr geschickt ist.³⁹⁰

Die Rückübersetzung

Als eines der alten erprobten Mittel beim Sprachenlernen wurde das Retrovertieren (Rückübersetzung) in dem älteren Methodiken von (Bornemann 1967, Schubel 1963 und Leistinger 1966)³⁹¹, die dem Übersetzen generell positiv gegenüberstanden.

Bei der Rückübersetzung werden muttersprachliche Sätze, die ihrerseits Übersetzungen von Teilen des fremdsprachlichen Lektionstextes darstellen, wieder in die Fremdsprache zurückübersetzt.

In seinem Buch Handbuch Translation stellt Mary Snell-Hornby die folgende kritische Beschreibung dieser Form wie folgt: Es ist ein wörtliches Übersetzen feststehender, meist zusammengesetzter Begriffe (vor allem aus dem Englischen), ohne Prüfung, ob es vielleicht schon ein bekanntes deutsches Äquivalent gibt, kann zu

³⁸⁹ Vgl. Weller, F.R.: Formen und Funktionen des Übersetzens im FSU. Verlag Moritz, Diensterweg, Frankfurt/Main (1981), S248.

³⁹⁰ Ettlinger, S.: Soll man im Fremdsprachenunterricht übersetzen? In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema, Goethe Institut, München, 1989, S206

³⁹¹ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen und Fremdsprachenunterricht; vereinbar oder unvereinbar? In: Fremdsprachenunterricht. Peter Lang Verlag, Frankfurt/Main, 1986, S163

bereits existierenden deutschen Wörtern, die allerdings bereits mit anderen Bedeutungen besetzt sind, führen, sog. „Falschen Freunden“. Der amerikanische Begriff „administration“ (Regierung) wird regelmäßig mit Administration übersetzt, was im Deutschen aber für „Verwaltung“ steht. Oder es kann zu bisher unbekanntem oder ungebräuchlichen Wortneubildungen führen. Der Grad der Verbreitung und Verständlichkeit solcher Neubildungen ist unterschiedlich: Während beispielsweise die „Herzattacke“ („Herzinfarkt“; heart attack) bereits Teil der deutschen Umgangssprache geworden und der „Seiteneffekt“ („Nebenwirkung“; side effect) in die Informatikfachsprache Einzug gehalten hat, dürfte die Vokabel „Staatsdepartment“ („Außenministerium“; State Department) bei den meisten deutschen Muttersprachlern noch weitgehend unbekannt sein. Die zu genaue Übersetzung von supercritical state als „superkritischen Zustand“ statt des richtigen „überkritischen Zustands“ ist ein weiteres Beispiel für eine Übersetzungsschwierigkeit durch die Inkongruenz der beiden Termini.³⁹²

Königs plädiert für einen gezielten und orientierten Einsatz dieser Form. Der Lernende - seines Erachtens- soll neben anderen auch auf diesem Wege zur Internationalisierung fremdsprachiger Lexeme und Strukturen geführt werden.³⁹³

So würden wir dem Rückübersetzen einen festen Platz im schulischen Sprachunterricht einräumen, und zwar jeweils als Abschluss einer Lektion.³⁹⁴

Diese Form kann im FSU eingesetzt werden. Es fördert zu dem das Selbstbewusstsein der Lernenden in ihre eigenen sprachlichen Fähigkeiten.³⁹⁵

³⁹² Vgl. Snell-Hornby (1999:99) zitiert nach Snell-Hornby, Mary: Translationswissenschaftliche Grundlagen: Was heißt eigentlich „Übersetzen“? In: Snell-Hornby, Mary et al. (Hrsg.): Handbuch Translation. 2. Aufl. Tübingen: Stauffenburg. (2006, S255

³⁹³ Königs, F.G.: Übersetzen. In: Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Band 2., Walter de Gruyter, Berlin, 2001, S258

³⁹⁴ Vgl. Ettinger, S.: Soll man im Fremdsprachenunterricht übersetzen? In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema, Goethe Institut, München, 1989, S207

³⁹⁵ Vgl. Butzkamm, W.: Theorie und Praxis der bilingualen Methode. Pädagogischer Verlag, Heidelberg, 2002, S56

“Guided Translation“ oder die gelenkte Übersetzung:

Wie der Name schon ausdrückt, handelt es sich hier eher um eine im Englischunterricht verwendete Übersetzungsart. Ein zusammenhängender muttersprachiger Text wird in die Fremdsprache übersetzt, wobei die Übersetzung so gelenkt wird, dass vorgeschaltete Antworten hierzu den zu übersetzerischen Text lexikalisch und syntaktisch vorbereiten.

Die gelenkte Übersetzungsprozedur soll nicht nur “eine sinnvolle Grundeinstellung“ der Lernenden zum Übersetzen heranbilden, sondern auch die Grundlagen für eine bestimmte Übersetzungstechnik entwickeln, von der später noch die Rede sein wird.³⁹⁶

Die hier vorgestellten Formen der Hinübersetzung bleiben lernverstärkende Unterrichtsverfahren, didaktische Operationen zur Einübung, Festigung und Überprüfung der erworbenen Sprachkenntnisse, sind im Prinzip gesteuerte Rekonstruktionen des fremdsprachlichen Lehrstoffs.(Vgl. Weller1981, Ettinger1989)

Zunächst sollen die verschiedenen Formen und Funktionen des mündlichen und schriftlichen Übersetzens in die MS dargestellt werden.

2.6.2.2. Formen und Funktionen des Übersetzens in der Muttersprache

Damit wird die Übersetzung aus der FS in die MS bezeichnet. Herübersetzung gilt für den FSU als leichter gegenüber der Hinübersetzung, da Lernende mögliche Defizite in der FS durch eine hohe Kompetenz in der ZS ausgleichen können.

Sie findet unter anderem Verwendungen zur Verständigungskontrolle und zur Schulung des muttersprachlichen Ausdrucksmögens.

³⁹⁶ Vgl. Weller, F.R.: Formen und Funktionen des Übersetzens im FSU. Verlag Moritz, Diensterweg, Frankfurt/Main (1981, S253

Die Herübersetzung als eine Fertigkeit "sui generis" ist an Sachtexten mit ihrem einheitlichen, relativ klar umgrenzten Ausdrucksinventar besonders gut schulbar; sie ist dort im Hinblick auf übersetzerische Tätigkeit auch ganz besonders wichtig.³⁹⁷

Ähnlich argumentiert Meyer, Wenn sich heute in der fachdidaktischen Literatur ein gewisser Konsensus darüber feststellen lässt, die Herübersetzung als Lernziel in der Sekundarstufe 2 zu postulieren.³⁹⁸

Die Demonstration der fremdsprachlichen Gegner der Übersetzung erfolgt bewusst anhand einer Herübersetzung. Der Grund dafür ist es, dass

Die Herübersetzung eine natürlichere effizientere und realitätsnähere Form der interlingualen Kommunikation ist als die Hinübersetzung .Dazu kommt, dass die Herübersetzung einer beim Fremdsprachenlerner nahegewesenen Aktivität, und zwar auf allen Sprachebenen und –stufen entspricht.³⁹⁹

Interlinearversion

Sie besteht darin, dass einem fremdsprachlichen Text die muttersprachliche Übersetzung angepasst an die fremdsprachliche Syntax zugeordnet sei.⁴⁰⁰

Eine Interlinearversion oder Interlinearübersetzung ist eine zwischen (lat. inter) den Zeilen (lat. lineas) eines Ausgangstextes stehende Wort-für-Wort-Übersetzung (lat. versio). In Druckausgaben stehen unter den Worten des Ausgangstextes die Entsprechungen in der Zielsprache.⁴⁰¹

Dabei wird keine zusammenhängende Übersetzung in Form eines grammatisch korrekten Textes in der Zielsprache angestrebt, sondern die Entsprechungen einzelner Wörter dienen als Verständnishilfe für Leser des Ausgangstextes, wobei häufig über

³⁹⁷ Arnold (1973,172) zitiert nach Weller, F.R.: Formen und Funktionen des Übersetzens im FSU. Verlag Moritz, Diensterweg, Frankfurt/ Main (1981,S255

³⁹⁸ Meyer, E.: Die Übersetzung im neusprachlichen Unterricht. Peter Lang, Frankfurt/Main, 1976 ;S11

³⁹⁹ Vgl. Bausch, K.R.: Zur Übertragbarkeit der Übersetzung als Fertigkeit auf die Übersetzung als Übungsform. In: die Neueren Sprachen. Verlag Moritz, Frankfurt/Main, 1977,S 530

⁴⁰⁰ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000,S56

⁴⁰¹ Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000,S56

einem Wort mehrere Synonyma zur Auswahl gegeben werden. Eine Interlinearübersetzung ist bezüglich des Satzbaues notwendigerweise strukturtreu, folgt also der Struktur der Ausgangssprache.

Beispiel

Ich habe meine Hausaufgaben gestern nicht gemacht, weil

J' ai mes devoirs hier pas fais, parce que

ich krank war .

je malade étais.

Ziel dieses Verfahrens war es,

Die fremdsprachlichen Strukturen in expliziten Gegensatz zu den muttersprachlichen zu bringen und damit den Lernvorgang explizit kontrastiv zu gestalten.⁴⁰²

Dieser Ansatz wird in den siebziger Jahren dieses J.H. im Rahmen der von Butzkamm (1973, 1980, 1989) immer wieder propagiert, aufgeklärten Einsprachigkeit partiell aufgenommen. Butzkamm lässt dabei im Rahmen der Präsentation neuer Strukturen eine Interlinearversion kurzzeitig zu, um die Unterschiedlichkeit der fremdsprachlichen Struktur im Kontrast zu muttersprachlichen zu verdeutlichen und gleichzeitig eine lernpsychologisch wirksame Darstellungsform parat zu haben.⁴⁰³

Im Gegensatz zur Interlinearversion will Butzkamm dieses Verfahrens nicht ständig angewendet wissen, sondern im Sinn einer Effektivierung des Lernvorgangs lediglich bei wichtigen und zugleich besonders fehlerträchtigen Strukturen.⁴⁰⁴

Weitere Formen des Herübersetzens, die im FSU Einsatz finden können;

⁴⁰² Königs, F.G.: Übersetzen. In: Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft Band 2., Walter de Gruyter, Berlin, 2001, S957

⁴⁰³ Vgl. Butzkamm, W.: Theorie und Praxis der bilingualen Methode. Pädagogischer Verlag, Heidelberg, 2002, S56

⁴⁰⁴ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen. In: Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft Band 2., Walter de Gruyter, Berlin, 2001, S957

Die Sandwichtechnik: Darunter wird eine Form der fremdsprachlichen Text- bzw. Strukturpräsentation verstanden, in der das neu zu Lernende fremdsprachliche Elemente zweimal - durch den Lehrenden – aktualisiert und zwischendurch mit seiner muttersprachlichen Entsprechung verstanden wird.

Dieser Technik besteht darin, dass der Lehrer zwischen die erstmals gesprochene, für die lernenden noch unbekannte fremdsprachliche Phrase und deren Wiederholung – deutlich davon abgesetzt – mit zurück genommener Stimme eine bedeutungsäquivalente muttersprachliche Übersetzung dieser Phrase einschleibt(...). Alle Lernenden können so, vorausgesetzt sie hören zu, die Sätze verstehen und zugleich direkt auf den fremdsprachlichen Stimulus reagieren, was Interferenzen verhindert.⁴⁰⁵

Alle erfassen auf diese Weise auch den Sinn einer Äußerung so genau wie möglich, durch die Zwischen- und Untertöne, wodurch der gesamte kommunikative Wert der Aussage erhalten bleibt.

Dazu ein Beispiel aus einem Deutschunterricht für Lernende mit Französisch als MS;

Er hat das Buch auf den Tisch – sur la table – auf den Tisch gelegt.

In diesem Beispiel dient die Technik ausschließlich der Einführung neuer Vokabeln, wobei der Lehrer auf Wiederholungen durch die Lernenden verzichtet.

Im Vordergrund bei diesem Verfahren steht die Semantisierung, die aus zeitökonomischen und lernpsychologischen Erwägungen heraus über die MS läuft.

Anschließend zu den erwähnten Formen des Übersetzens in/aus die (der) FS soll es zunächst um mündliche und schriftliche Formen interlingualer (zweisprachiger) Kommunikation und deren Funktionsbestimmung über die traditionellen Dolmetschübungen hinaus gehen.

⁴⁰⁵ Nowak, E.: Einsprachig?-Zweisprachig? Übersetzen als Mittel der Semantisierung von Wortschatz. In: Fremdsprache Deutsch " Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000, S 17

2.6.2.3. Formen und Funktionen interlingualer Kommunikation

Es ist noch auf Formen und Funktionen der Translation einzugehen, die gerade in einer kommunikativen Funktion nicht fehlen dürfen; Formen und Funktionen praktizierter Zweisprachigkeit, bei der die MS gleichwertig neben die FS tritt.

Dolmetschen

Mit diesem Begriff bezeichnet man die mündliche Überführung eines mündlich geäußerten Textes von der Ausgangssprache in die Zielsprache.

Man unterscheidet zwischen den Simultandolmetschen, bei dem der Dolmetscher die Umsetzung fast gleichzeitig zur Artikulation durch den Sprecher vornimmt, und dem Konsekutivdolmetschen, bei dem der Dolmetscher abschnitt- oder satzweise die Übertragung in der ZS vornimmt.⁴⁰⁶

Während im ersten Fall der Sprecher allenfalls die Sprechgeschwindigkeit herabsetzt, lässt er im zweiten Fall kurze Pausen, um dem Dolmetscher Zeit für die Umsetzung zu geben.

Sinngemäßes Übertragen

Damit wurde in der Sprachausbildung insbesondere in der früheren DDR die sprachmittlerische Tätigkeit von Fremdsprachlern im FSU bezeichnet. Der Terminus soll zum Ausdruck bringen, dass Übersetzen oder Dolmetschen im professionellen Sinne nicht stattfindet.⁴⁰⁷

Bei der sinngemäßen Übertragen muttersprachlich vorgegebener Sachverhalte handelt es sich um eine Weiterentwicklung des Dolmetschens, bei dem nun aber nicht unkodiert wird, sondern ausgehend von einer muttersprachigen Äußerung neukodiert wird.⁴⁰⁸

⁴⁰⁶ Königs, F.G.: Übersetzen. In: Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft . Band 2., Walter de Gruyter, Berlin, 2001, S 56

⁴⁰⁷ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000, S 57

⁴⁰⁸ Vgl. Ettinger, S.: Soll man im Fremdsprachenunterricht übersetzen? In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema, Goethe Institut, München, 1989, S 210

Hamida definiert das sinngemäÙene Übertragen wie folgt;

Es ist eine sprachliche Tätigkeit, mit der ein Sprachproduzent seine innersprachlichen arabischen in den Bereich seiner fremdsprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten bringt- was auf hohem schöpferischen Niveau sehr schöne Texte hervorbringt (Vgl. algerische lit. Werke in französischer Sprache)⁴⁰⁹

Neben den erwähnten Funktionen des Übersetzens, dient es vielmehr im Lehralltag zumeist einfach der Überprüfung des vorhandenen Sprachstandes.

Dazu erklärt Rösler; Mit Ihnen, so hofft man, könne es in ganzheitlicher Weise gelingen, die grammatischen, lexikalischen, stilistischen usw. Kenntnisse der Lernende überprüfen und zusammenführen.⁴¹⁰

Ansonsten wird das Übersetzen aus unterrichtsökonomischen Gründen punktuell erlaubt, ohne dass dessen Einsatz genauer begründet wird.

Didaktische Anwendung

Man überblickt die hier vorgestellten Formen, der Übersetzung im schulischen Sprachunterricht einen genau definierten Platz zuzuweisen, so ist die Auswahl doch recht groß.

Für den vernünftigen Gebrauch der Übersetzung wäre es jedoch erforderlich, sich bewußt zum Übersetzen zu bekennen und für bestimmte Adressaten eine geeignete Übersetzungsdidaktik zu entwickeln.⁴¹¹

Im Folgenden wurde nach einigen Didaktikern vermittelt, wie künftige Fremdsprachenlehrer während ihres Studiums befähigt werden könnten, durch eigene Kenntnis der Übersetzungsproblematik in Theorie und Praxis begründbare

⁴⁰⁹ Definition in Fragebogen der Lehrenden von Prof. Hamida.

⁴¹⁰ Rösler, D.: Kooperativ statt lehrerzentriert! Ein Beispiel für kooperativ Übersetzungsunterricht. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000, S 21

⁴¹¹ Vgl. Ettinger, S.: Soll man im Fremdsprachenunterricht übersetzen? In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema, Goethe Institut, München, 1989, S 211

Entscheidungen über sinnvollen Einsatz von Übersetzungen als Übungs-, Test- und Prüfungsform im FSU zu treten.

Das Übersetzen kann als gesonderte Fertigkeit gelehrt werden. Übersetzungen eignen sich zum Testen der Fertigkeiten des Sprechens, Hörens, Lesens und Schreibens unter der Berücksichtigung eigener Einschränkungen.⁴¹²

Nach Ettinger sollte das Übersetzen im FSU unter folgenden Einschränkungen eingesetzt werden.⁴¹³

1. Inwieweit könnte das Übersetzen das Lernziel „kommunikative Kompetenz“ ermöglichen. Zunächst müssen wir den Gebrauch der Übersetzung in Abhängigkeit von den verschiedenen bei uns (in der Bundesrepublik Deutschland) gelehrt Sprachen sehen. Das Lernziel „kommunikative Kompetenz“ mag seine volle Berechtigung haben für den Englischunterricht und Französischunterricht,
2. Ob man Übersetzen im FSU verwendet oder nicht, hängt natürlich neben der gewählten Sprache auch eng mit der entsprechenden Bildungseinrichtung zusammen.

Im Gebrauch der Übersetzung kann man deutlich Unterschiede feststellen zwischen Hauptschule, Realschule und Gymnasium.

3. Die Verwendung der Übersetzung im FSU hängt davon ab, ob es sich um Anfänger oder Fortgeschrittene handelt.

Hier stehen zwar gewisse Parallelitäten zu den Lehrinstituten, da die Schule mit Anfängerunterricht befasst ist, die Universität dagegen zumeist Fortgeschrittene unterrichtet.

4. Es hängt davon ab, ob es um Übersetzen als Übungsform handelt und damit anderen Lernzielen untergeordnet oder spricht man von der Übersetzung als Fertigkeit. Befasst man sich mit der Übersetzung als Übungsform, dass muss zunächst unterschieden werden zwischen schriftlichem Übersetzen mit den Varianten wie etwa

⁴¹² Placzkowska, B.: Übersetzungsformen und Übersetzungsübungen im Fremdsprachenunterricht. In: Lernen in Deutschland, Pädagogischer Verlag, Stuttgart, 1990, S 8

⁴¹³ Vgl. Ettinger, S.: Soll man im Fremdsprachenunterricht übersetzen? In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema, Goethe Institut, München, 1989, S 203-205

Dolmetschen oder fremdsprachiges Reagieren auf muttersprachig vorgegebene Stimuli. Bei der Übersetzung als Fertigkeit können die erwähnten Übungsformen teilweise auch Verwendungen finden, hinzu käme jedoch noch die zusätzliche Unterscheidung zwischen Allgemeinsprache und Fachsprache.

5. Die Anwendung des Übersetzens als einer Methode neben anderen hängt gewiss auch entscheidend von den Altersstufen der Lernenden ab, vom erreichten Grad der Beherrschung der FS, davon, ob die FS im betreffenden Land oder außerhalb der entsprechenden Sprachgemeinschaft gelernt wird, ob die FS auf der Basis einer anderen FS vermittelt wird, ob ein Bezug auf die MS oder eine andere gleichermaßen beherrschten Sprache möglich ist usw.....

Hinzufügend hat Jäger von einem Modellfall gesprochen, der durch folgende Merkmale charakterisiert sein sollte⁴¹⁴;

1. Das Ziel des FSU besteht darin, die Lernenden zu einer korrekten Beherrschung der FS zu führen, nicht etwa in der Vermittlung einer Basic-Sprache
2. Das zu vermittelnde fremdsprachliche Material bezieht sich im Wesentlichen auf Bewusstseinsinhalte, die bei Lernenden bereits mit muttersprachlichem Material korreliert sind;
3. Es ist ein Bezug auf die MS oder eine andere sehr gut beherrschte Sprache möglich
4. Die betreffenden Sprachen sind ausreichend beschrieben.

Wenn wir nun das Übersetzen im Fremdsprachenunterricht aber mit Einschränkungen bejahen, dann ist es folgerichtig, hier auch auf praktisch erprobte und erfolgversprechende Verwendungsweisen einzugehen.

⁴¹⁴ Vgl. Jäger, G.: Übersetzen und Übersetzung im FSU . In: Übersetzung und Fremdsprachenunterricht. Moritz Verlag, Frankfurt/ Main, 1981, S 263

KAPITEL3

DIE ÜBERSETZUNG IM DAF-UNTERRICHT IN ALGERIEN

3. Die Übersetzung im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht in ALGERIEN

3.1. Praktische Vorschläge Übersetzungsübungen für den algerischen DaF- Lernenden

Unter Bezug auf die schon erwähnten Annahmen der Theorie der Informationsverarbeitung (Punkt 2.3.) lässt sich weitergehend für den Fremdsprachenunterricht das Prinzip integrativ Übersetzungsübungen entwickeln und begründen(vgl.Punkt2.4.2.)

Es besagt, dass Übersetzen nicht isoliert von anderen Fertigkeiten geschult, sondern im Gegenteil in diese Schulung integriert werden soll.⁴¹⁵

Integrative Übersetzungsübungen nehmen damit ein wichtiges Prinzip der erwänten Theorie wieder auf, in dem sie darauf zielen, vorängige Informationen- z.B. über die einzelnen Fertigkeiten zu aktivieren und für das Übersetzen nutzbar zu machen.

Wichtig bei dieser Übersetzungssequenz ist, dass die Rahmensituation so gewählt wird, dass sie für gänzlich utopisch erscheint. Das Prinzip dieser Übungen gilt für schulisches Fremdsprachenlernen ebenso wie für das fortgeschrittene Fremdsprachenlernen. Im Idealfall werden tatsächlich mit den fremdsprachligen Partnern kleinere gemeinsame Projekte durchgeführt, z.B. mit Hilfe der neuen Medien im Rahmen von Klassenpartnerschaften, bei der Vorbereitung von Schüleraustausch usw⁴¹⁶

Die Abfolge der vorgestellten Übung kann zeitlich gesteckt und durch “normalen“ FSU unterbrochen werden. Wichtig ist bei allen Übungsschritten⁴¹⁷

- Die Einbettung übersetzerischen Handelns in anderen Fertigkeiten,
- Die gezielte systematische Fördereung reflexiven Umgangs mit dieser Fertigkeit (ebenso wie mit den anderen Fertigkeiten)

⁴¹⁵ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen. In: Handbücher zur Sprach-und Kommunikationswissenschaft . Band 2., Walter de Gruyter, Berlin, 2001,S11

⁴¹⁶ Vgl. Königs, F.G.: Curriculare, methodische fremdsprachlichen politische Implikation der Mehrsprachigkeit. In: Akzent Deutsch. Goethe Institut, München, 2000,S32

⁴¹⁷ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen. In: Handbücher zur Sprach-und Kommunikationswissenschaft . Band 2., Walter de Gruyter, Berlin, 2001,S11,Und Vgl. Königs, F.G.: Curriculare, methodische fremdsprachlichen politische Implikation der Mehrsprachigkeit. In: Akzent Deutsch. Goethe Institut, München, 2000,S32

- Die Integration muttersprachenbezogener Reflexion in den FSU und die Erkenntnis, dass übersetzerisches Handeln eine notwendige Teilkompetenz ist, die allerdings im FSU nicht einer professionellen Übersetzungskompetenz führt.

Die nachfolgenden praktischen Übungen beziehen sich auf Lernende im universitären Bereich zwischen 18 und 25 Jahren. Dabei wird eine spezifische Studierendengruppe berücksichtigt. Es sollen diese Übungsaufgaben für bestimmte Adressaten an der Deutschabteilung der Universitäten Oran gültig sein.

Die Erstellung dieser Übersetzungsaufgaben wurde durch Kolb (2008), Königs/Azenha (1995), Rodrigues (2000) und Rösler (2000) angeregt.⁴¹⁸

Königs stellt zwei Möglichkeiten der integrativ-Übersetzungsübungen dar⁴¹⁹; parallelen und konsekutive Aufgabenstellung

3.1.1. Parallelen integrativ-Übersetzungsübungen

In der Parallelen Aufgabenstellung wird Übersetzen konstruiert zu anderen Fertigkeiten gleichzeitig geschult, Während ein Teil der Lerngruppe mit der Übersetzungsaufgabe befasst ist, wird der andere Teil der Lerngruppe mit anderer Aufgabe befasst.

Dazu ein Beispiel

Eine Gruppe erhält den Auftrag, einen Werbetext über den Wohnort / die Heimatstadt in der FS zu verfassen. Zur gleichen Zeit übersetzt die andere Gruppe einen authentischen Werbetext über diese Stadt in der FS. Nach Erledigung der beiden Aufgaben wird zunächst eine Phase zwischengeschaltet, in der die einzelnen Gruppen über die Probleme berichten, die mit der Lösung der Aufgabe verbunden waren, sowie über Arbeitsschritte und Ergebnisse. Nach dieser Phase können aus den vorliegenden Resultaten weitere Produktionsanlässe abgeleitet werden:

z.B. ein Dialog im Reisebüro im Land der FS zwischen einen Angestellten und potentiellen Touristen, der sich auf die Inhalte des Werbetextes bezieht. Oder ein

⁴¹⁸ Vgl. Rodrigues, C.: Warum hast du das so und nicht anders übersetzt? In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000, S25

⁴¹⁹ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. In: Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer. Peter lang, Frankfurt/ Main, 1992, S107

Dialog zwischen Ehepartner, die anhand von Prospekten Reisepläne schmieden. Denkbar ist ferner, dass ein fremdsprachiger Tourist mit einem Einheimischen auf der Grundlage der Prospektinformationen über die touristischen Möglichkeiten spricht, dazu aber einen Sprachmittler benötigt, da keiner die Sprache des anderen spricht.

3.1.2. Konsekutive integrativ-Übersetzungsübungen

Die zweite Möglichkeit ist die konsekutive Aufgabenstellung. Hierbei werden Aufgaben unterschiedliche Fertigkeiten aussprechen, sukzessive gemeinsam von der Lerngruppe abgearbeitet.

Ein Vorschlag wurde für einen fortgeschrittenen Deutschunterricht für Lernenden entwickelt⁴²⁰ und auch erprobt.

Das hier vorgestellte Beispiel bezieht sich auf relativ homogene Lerngruppe-Lernenden der dritten Studienjahr Universität Oran- mit gemeinsamer Ausgangssprache(Arabisch).

Hier rücken dann stärker Partnerübungen in den Mittelpunkt, deren Ergebnisse dann in einen bewusst zu machenden Sprachlernprozess zu integrieren sind und die ihrerseits auch darauf zielen, die Lernenden bei ihrer eigenen Sprach- und Sprachlernerfahrung abzuholen, um diese dann für die gesamte Lerngruppe nutzbar zu machen.⁴²¹

Durch Übungsfolgen - wie die hier vorgestellte und deren situative Einbettung – soll dazu beigetragen werden, Fremdsprachenlerner mit für sie notwendigem Handwerkszeug zu versehen, das sie befähigt sich in unterschiedlichen kommunikativen Situationen zu Recht zu finden.

Die Übung wurde aus Königs entnommen⁴²²;

Zwischen Oran (Algerien) und Hamburg soll eine Städtepartnerschaft angebahnt werden. Die Lernenden übernehmen die Rolle derjenigen, die aufgrund ihrer fremdsprachlichen Kompetenz am Aufbau der Partnerschaft beteiligt werden.

⁴²⁰ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen. In: Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft . Band 2., Walter de Gruyter, Berlin, 2001, S35

⁴²¹ Vgl. Königs, F.G.: Curriculare, methodische fremdsprachlichen politische Implikation der Mehrsprachigkeit. In: Akzent Deutsch. Goethe Institut, München, 2000, S11

⁴²² Vgl. Königs, F.G.: Curriculare, methodische fremdsprachlichen politische Implikation der Mehrsprachigkeit. In: Akzent Deutsch. Goethe Institut, München, 2000, S12-13

Schritten

Lernziele

1. *Schritt*

Lernziel

Zur Anbahnung der Partnerschaft werden die algerischen Lernenden gebeten, einen Brief in der FS, also in Deutsch, zu entwerfen, in dem die Argumente für diese Partnerschaft dargelegt werden sollen (Verweis auf Größe der Städte, Bedeutung der Häfen usw....)

Selbstständiges Verfassen eines Briefes in der FS und der Aufbau von Argumentation

2. Schritt

Lernziel

Als Antwort auf den fremdsprachlichen Brief erhält die Stadt Oran einen Brief in der FS, dessen Inhalt nun zu übersetzen ist. Für untergeordnete städtische Beamte reicht sicherlich eine Rohübersetzung aus, d.h. eine vergleichsweise große Wiedergabe des Inhalts; für Entscheidungsträger selbst muss eine richtige Übersetzung angefertigt werden.

Übersetzung in die MS sowie die Differenzierung zwischen einer Rohübersetzung und einer wirklichen Übersetzung Gerade dieser Unterschied ist gut durch zwei entsprechende unterschiedliche Aufträge an zwei verschiedenen Lerngruppen zu erarbeiten

3. Schritt

Lernziel

Nunmehr kommt es zur Begegnung zwischen Vertretern aus beiden Städten, in der

Mündliches, sinngemäßes Übertragen. Durch Erweiterung der

es z.B. um konkrete Absprachen der Partnerschaft geht. Die Lernenden spielen dabei die Rolle derjenigen, die Gespräche, dolmetschen.

Situation, z.B. durch einen offiziellen Empfang -kann man das Dolmetschen in die Übungsfolge integrieren und seiner Spezifik vom mündlichen, sinngemäßen Übertragen abgrenzen.

4. Schritt

Lernziel

Am Rande der Begegnung kommt es zu Kontakten zwischen Gästen und den „Sprachkundigen“, bei denen sich freier Dialog entwickelt.

Schulung mündlicher Sprachmittlungskompetenz .

5. Schritt

Lernziel

Da die sich anbahnende Städtepartnerschaft auch in der Presse dokumentiert werden soll, muss nun ein Bericht für die einheimische Zeitung verfasst werden. Dies geschieht selbstverständlich in der MS.

Bewusste Auseinandersetzung mit einer ganz bestimmten Textsorte in der MS.

6. Schritt

Lernziel

Der Bericht erscheint und veranlasst die ausländischen Gäste, um einen entsprechenden Bericht für ihre Zeitung zu bitten. Die Aufgabe besteht nun darin, einen zielsprachlichen Textsortenkonventionen angemessenen Text zu verfassen.

Verfassen eines zielsprachlichen geschriebenen Textes sowie die Bewusstmachung der unterschiedlichen Textsortenkonventionen in Mutter- und Fremdsprache.

7. Schritt

Lernziel

Nach der Rückkehr der Hamburger Delegation nach Deutschland erregt die eingestrebte Partnerschaft Aufsehen; es finden örtliche Diskussionen und Veranstaltungen statt, um über diese Partnerschaft zu informieren. Die Hamburger stellen ein Videoband zusammen, auf dem Ausschnitt dieser Reden und Diskussionsrunden dokumentiert sind. Die Dokumentation, die natürlich von algerischen Lernenden zu erstellen ist, enthält ausschließlich deutsche Texte.

Die Studierenden lernen, kohärente mündliche Texte in der FS situationsangemessen zu produzieren.

8. Schritt

Lernziel

Das Videoband kommt nach Oran und wird dort vor Repräsentanten des öffentlichen Lebens vorgespielt. Die Lernenden übernehmen dabei die Aufgabe, die wichtigsten Passagen simultan in der MS wiederzugeben. Alternativ dazu ist denkbar, die deutsch gesprochenen Texte mit einer arabischen Synchronisation zu unterlegen, die natürlich von den Lernenden anzufertigen ist.

Schulung des Hörverstehens einschließlich des selektiven Hörverstehens sowie die Informationsentnahme und –weitergabe in der MS.

9. Schritt

Lernziel

Am Ende steht der Vertragstext über die Partnerschaft. Er ist zunächst in der MS der Lernenden zu entwerfen und dann möglichst exakt zu übersetzen.

Die Fassung des „laienhaften“ Übersetzers kann dann noch einmal mit der Fassung eines professionell übersetzten Textes bzw. mit einem authentischen Vertragstext verglichen werden.

Erarbeitung einer weiteren Textsortenkompetenz kontrastiv in beiden Sprachen sowie die Erkenntnis über die Grenzen eigenen fremdsprachlichen Handelns, denn die Übersetzung des Vertragstextes durch die Lernenden dürfte in wesentlichen Teilen anders aussehen als der autorisierte Vertragstext

Sowohl die parallele als auch die konsekutive Aufgabenstellung zielen darauf, neben rein sprachlichen Informationen das Bewußtsein über das eigene Lernen und den eigenen Lernstand zu schärfen und für den Lernprozeß nutzbar zu machen.

3.1.3. Problemorientierter Übersetzungsunterricht

Ziel der Übungen ist der bewusste Sprachvergleich auf unterschiedlichen Ebenen und die Reflexion des eigenen Lernprozesses durch die Lernenden.⁴²³

Die Adressaten sind Studenten des dritten Studienjahrs in Deutschabteilung der Universität Oran in Algerien.

Es empfiehlt sich, in kleinen Gruppen (z.B zwischen 6 und 8) zu arbeiten, erfahrungsgemäß entsteht dann eine bessere Arbeitsatmosphäre und kommt es zu besseren Arbeitsergebnissen. Die einzelnen Übungen sollten abwechselnd und an verschiedenen Tagen eingesetzt werden.⁴²⁴

⁴²³ Vgl. Rodrigues, C.: Warum hast du das so und nicht anders übersetzt? In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000, S26

⁴²⁴ Vgl. Rodrigues, C.: Warum hast du das so und nicht anders übersetzt? In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000, S26, und Königs, F.G.: Übersetzen im

Erfahrungsgemäß sind für diese Übung zwei Unterrichtsstunden (gegebenenfalls an zwei aufeinander folgenden Tagen) anzusetzen.⁴²⁵

1. Austeilen des Textes-Text1“ wie groß ist Europa“, (siehe Anhang)-; die Lernenden markieren im Text, welche Passagen sie für schwierig halten und begründen ihre Einschätzung; auch die Einschätzung des gesamten Textes wird gesprochen.
2. Notwendige landeskundische Informationen einbringen.
3. Kleingruppen übersetzen den Text.
4. Nach getaner Arbeit berichten die Gruppen, was tatsächlich schwierig war.
5. Die Gruppen erhalten zwei Aufgaben;
 - a- Sie halten die bis dahin erarbeitete Lösung schriftlich fest (z.B. auf Folie)
 - b- Sie überarbeiten vor der folgenden Sitzung die Gruppenlösung und halten die Änderung schriftlich fest.

(Ende der ersten Unterrichtsstunde)

6. Die Gruppen stellen jeweils ihre beiden Lösungen (5a. +5b.) vor (z.B. Parrallelprojektion).
7. Die lösungen der jeweiligen Gruppen und der Gruppen untereinander werden verglichen und durch die anderen Lernenden begründet kommentiert.
8. Der Lehrer / Die Lehrerin kommentiert ausführlich
 - die grammatischen Strukturen / Probleme ,
 - die lexikalischen Strukturen / Probleme,
 - die Hilfsmittel und den Hilfsgebrauch,
 - die Adäquatheit des erstellten Textes.
9. Ableitung eines oder mehrerer Lösungsvorschäge

Fremdsprachenunterricht. In: Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer. Peter lang, Frankfurt/Main, 1992,S125

⁴²⁵ Vgl. Rodrigues, C.: Warum hast du das so und nicht anders übersetzt? In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett,München,2000,S26, und Königs, F.G.: Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. In: Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer. Peter lang, Frankfurt/Main, 1992,S125

10. Gegebenenfalls Systematisierung der Lösungsvorschläge;
 - in Bezug auf den Ausgangstext,
 - in Bezug auf vorangehende Zwischenlösungen .
11. Die Gruppen arbeiten noch einmal die Unterschiede zwischen ihren Lösungen heraus.
12. Die Gruppen stellen fest, was definitiv schwierig war und wie Problemlösungen gefunden worden sind bzw. gefunden werden können.
13. Der Lehrer/ Die Lehrerin schlägt eine Note vor und begründet diese ausführlich, dazu werden begründete Kommentare der Gruppen eingeholt.

Kommentar

In diesem Vorschlag spielt die Textsorte eine entscheidende Rolle.

Der Text sollte einen mittleren Schwierigkeitsgrad haben.

Am besten entscheiden die Lernenden anhand mehrerer Textvorlagen selbst darüber, welcher Text übersetzt wird. Notwendige landeskundliche Informationen sollten unbedingt vor der Arbeit am Text gegeben werden, das erleichtert den Übersetzungsprozess und macht die Übung attraktiver, so dass die Lernenden mehr Spaß an der Sache haben. Nachdem die kleinen Gruppen den Text gemeinsam übersetzt haben, ist es ausgesprochen wichtig, dass sie Rückmeldung vom Lehrer/ von der Lehrerin bekommen, wo Verbesserungen notwendig sind. Auch sollen die Lernenden begründen, weshalb sie bestimmte Entscheidungen getroffen haben. Bei solchen Begründungen wird;

Die Arbeit außerordentlich spannend, zumal zwischen den Gruppen unterschiedliche Lösungen erarbeitet wurden, die mehr oder weniger für richtig gehalten werden. Dies führt zu einer allgemeinen Reflexion darüber, wie bestimmte Strukturen des Deutschen in der MS übertragen werden können.

3.1.4. Bewusstmachung von Strategien

Anhand von Texten, die von den Lernenden übersetzt wurden, werden Lösungsverhalten thematisiert.⁴²⁶ (Sehe Text2 im Anhang)

⁴²⁶ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. In: Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer. Peter lang, Frankfurt/ Main, 1992, S130

Strategien können unter anderem sein:

1. Lexikalische Suchstrategien (unbekanntes Wort),
2. Lexikalische Verbesserungsstrategien (Ausdruck gefällt nicht),
3. Transformationsstrategien (z.B. Lexem- Struktur),
4. Syntaktische Suchstrategien,
5. Syntaktische Verbesserungsstrategien,
6. Syntaktische Vermeidungsstrategien,
7. Stilistische Strategien,
8. Erwartungsstrategien (Welcher Strukturen oder Lexeme erwarte ich in einem bestimmten Text und warum?),
9. Erschließungsstrategien (dabei werden Verfahren thematisiert, die zum Erschließen des Textes geführt haben)

Kommentar

Diese Übung lässt sich leicht in jedem problematisierten Übersetzungsunterricht (Vorschlag 3.) einbauen.

Während z.B. in der ersten Unterrichtseinheit übersetzt und kommentiert wird, werden in der zweiten Unterrichtseinheit, wenn die Lernenden ihr Vorgehen begründeten, die Strategien besprochen, die sie eingesetzt haben.

Der Lehrer sollte die Lernenden darum gebeten zu erklären, weshalb sie bestimmte Strategien eingesetzt haben und welchen Erfolg sie damit erreicht haben. Es kommt vor, dass Lernende eine Strategie, die sie angewandt haben, nicht verbal erklären können. Das hängt damit zusammen, dass bestimmte Strategien eingesetzt werden.

Ein sehr häufiger Kommentar der Lernenden ist; Ich habe einfach im Wörterbuch nachgeschaut. In solchen Fällen muss der Lehrer/ die Lehrerin den Lernenden helfen, diese Strategien retrospektiv zu rekonstruieren.

Das kann dadurch geschehen, dass er/sie fragt, warum jemand ein bestimmtes Wort auf bestimmte Wörter oder syntaktische Konstruktionen getroffen wurde, in Übereinstimmung mit den Erwartung in Bezug auf den Zieltext stehen. Die

Reflexion über den eigenen Übersetzungsprozess sollte hier immer im Mittelpunkt stehen.

Durch diese Übung wird den Lernenden bewusst, wie sie bestimmte Probleme erarbeiten können.

3.1.5. Hypothesenentwicklung durch die Lernenden

Bei dieser Übung werden den Lernenden zwei Texte präsentiert, ein Originaltext und die Übersetzung. (Sehe Text3 im Anhang).

Die Lernenden versuchen, Hypothesen zu formulieren, wie die Übersetzung angefertigt wurde. Im Übersetzungsunterricht hat man den Versuch unternommen, einen heiligen Text aus dem Koran mit der Übersetzung seiner Bedeutung darzustellen. Eine Erklärung der Übersetzung wurde am Ende des Unterrichts durchgeführt.

Königs schlägt darüber hinaus vor, dass den Lernenden die Möglichkeit angeboten wird, anschließend den Übersetzer des Textes zu befragen.⁴²⁷

Auf diese Weise werden die Lernenden mit anderen Lösungsverfahren konfrontiert.

3.1.6. Lückentext

Der Lehrer/Die Lehrerin präsentiert einen Ausgangstext und einen lückenhaften Zieltext; die Lernenden diskutieren über die Lückenfüllungen und über deren wahrscheinliches Zustandekommen. (Sehe Übung 4 im Anhang)

Kommentar zu den Vorschlägen 5 und 6:

Diese beiden Übungen können als Ergänzung zu den Vorschlag 3. eingesetzt werden. Dazu könnte der Lehrer aus allen Übersetzungen der verschiedenen Gruppen eine einzige gemischte Übersetzung erstellt

Das Original und die gemischte Übersetzung wurden den Lernenden nun mit Lücken präsentiert, die Lücken sollten die Lernenden wieder ausfüllen. Bei dieser Aufgabe

⁴²⁷ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000.S117

kam es häufig vor, dass die Lernenden auf bestimmte Strategien (z.B. lexikalische und syntaktische Suchstrategien), die sie schon bei der Erarbeitung der Übersetzung in der Gruppe eingesetzt hatten, zurückgriffen.

Dies kann als Indiz dafür betrachtet werden, dass ihr Strategiebestand sich verfestigt hat und sie nun systematisch auf diese Strategien zurückgreifen können.⁴²⁸

3.1.7. Die Lernenden gestalten den Unterricht

Einzelne Lernende oder eine Gruppe übernehmen die Planung und Durchführung einer Sitzung. (Sehe Text5 im Anhang)

Sie wählen den Text aus und die Art und Weise, wie mit dem Text im Unterricht gearbeitet wird. Am Ende der Sitzung bewerten die Mitlernenden die Rolle des "Lehrers".

Die "Lehrer" ihrerseits begründen ihre Entscheidung.

Am Ende der Sitzung diskutieren alle gemeinsam, wie Lösungen gefunden worden sind und welche Rolle die Gestaltung des Unterrichts dabei gespielt hat. An dieser Diskussion beteiligt sich auch der echte Lehrer.

Kommentar

Die Vorschläge 3. und 6. können gut von den "Lernenden als Lehrer" durchgeführt werden. Durch die Übernahme der Lehrerrolle haben sie nun eine zusätzliche Verantwortung, zumal sie ihre Entscheidungen gegenüber ihren Mitlernenden sachlich begründen sollen.

Bei dieser Übung hat Rodrigues beobachtet, dass bestimmte Lernenden in der Rolle des "Lehrers" ihre Entscheidung in Bezug auf Wortwahl oder Strukturen wesentlich ausführlicher kommentiert haben als gewöhnlich⁴²⁹.

Die Übung soll vor allem der Entspannung dienen und nicht als Konkurrenzkampf verstanden werden.

⁴²⁸ Vgl. Rodrigues, C.: Warum hast du das so und nicht anders übersetzt? In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett,München,2000, S28

⁴²⁹ Vgl. Rodrigues, C.: Warum hast du das so und nicht anders übersetzt? In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett,München,2000, S29

Die bisherigen unterrichtlichen Vorschläge orientieren sich an folgenden Punkten, deren Berücksichtigung bei der didaktischen Planung hilfreich ist.⁴³⁰

1. Austeilen eines Textes in der Ausgangssprache; Konzentration auf die unbekanntes Lexeme; Erarbeitung von Übersetzungsmöglichkeiten; Systematisierung der gefundenen Lösungswege (Strategien), und zwar unter Einfluß von Hilfsmitteln.
2. Jede Übersetzungsaufgabe muss in einen realistischen Kontext eingepasst werden (Stichwort; Übersetzungsauftrag). Darunter ist allerdings viel mehr als die bloße Formulierung der Aufgabe zu verstehen: viel mehr ist es notwendig, etappenweise zu verdeutlichen, welche Implikationen die Situationen in concreto für den Übersetzenden hat. So ist es z.B. denkbar, dass ein und derselbe Text (Abschnitt) verschiedenen Lernern oder Lerngruppen mit unterschiedlichen Aufträgen gegeben wird, mit dem Ziel die Konkreten Konsequenzen aus dem Auftrag für das Übersetzen nachvollzuziehen und durch die gesamte Lernergruppe rekonstruieren und damit auch bewußt zu machen zu lassen.
3. Nach der Übersetzung eines Textes durch einen Lerner oder Lerngruppe; Rekonstruieren der Strategien, die zur Lösung der Probleme vermutlich eingesetzt werden sind; Klassifizieren der Probleme und Diskussion der möglichen Leistungsfähigkeit bestimmter Strategien.
4. Aufzeigen der unterschiedlichen und aufgabenbezogenen Leistungsfähigkeiten von Hilfsmitteln: Aufgabe an die gesamte Gruppe, einen bestimmten Ausgangstext zu übersetzen; Beschränkung einzelner Untergruppen auf jeweils einzelne Hilfsmittel: Paralleltext(e), zweisprachiges Wörterbuch, einsprachiges Wörterbuch, Textsammlung, Übersetzungslehrbuch, Lexikon usw. Anschließend gemeinsame Zusammenstellung der Möglichkeiten und Grenzen der jeweiligen Hilfsmittel.
5. Übersetzen ist keine isolierte, sondern steht in engem Zusammenhang mit anderen Fertigkeiten. Folglich sind Übungen zum Übersetzen so anzulegen,

⁴³⁰ Vgl. Königs, F.G.: Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. In: Praktische Handreich ungen für Fremdsprachenlehrer. Peter lang, Frankfurt/ Main, 1992,S126

dass sie erstens realistisch sind und sich zweitens mit anderen Fertigkeiten verknüpfen.

Die vorgestellten Überlegungen sprechen dafür, die einzelnen Fertigkeiten weniger isoliert und mehr integrativ zu verstehen.

3.1.8. Übersetzen als Mittel der Semantisierung.

Ausserdem stellt Nowak das folgende Beispiel für semantische Zwecke dar⁴³¹. (Sehe Text6 im Anhang)

1. Der Lehrer/ Die Lehrerin stellt die für das Verständnis wichtigen, neuen Wörter zusammen und gibt den Lernenden die muttersprachlichen Entsprechungen an, bevor man zur Arbeit mit dem Text übergeht- besonders bei schwierigen Texten mit vielen unbekanntem Wörtern.
2. Die Lernenden lesen leise oder der Reihe nach laut den ganzen Text bzw. seine Fragmente und unterstreichen die ihnen unbekanntem Wörter, die dann von allen Lernenden mit eventueller Hilfe des Lehrers (es können Wörter genannt werden, die schon früher eingeführt, aber teilweise vergessen wurden) oder vom Lehrer selbst übersetzt werden.
3. Nach der gemeinsamen Bedeutungserschließung der unbekanntem Wörter übersetzen die Lernenden die schwierigsten Textfragmente, weil die Erkenntnis der einzelnen Wörterbedeutungen das Sinnerfassen des ganzen Textes nicht garantiert.

3.1.9. Ein Übersetzungsspiel

Diese Variante des Kinderspiels Stille Post eignet sich gut für die Sensibilisierung der Lernenden für Kritikfähigkeit und für Bedeutungsnuancen.⁴³²

A) Spielverlauf

Erste Unterrichtsstunde:

Ein kurzer Text in der Sprache A wird einem Lernenden zur Übersetzung in die Sprache B gegeben. Dieser Text sollte mehrdeutig sein und eventuell besondere

⁴³¹ Vgl. Nowak, E.: Einsprachig?-Zweisprachig? Übersetzen als Mittel der Semantisierung von Wortschatz. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000, S17

⁴³² Vgl. Rösler, D.: Kooperativ statt lehrerzentriert! Ein Beispiel für kooperativ Übersetzungsunterricht. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000, S20

lexikalische und grammatische Probleme enthalten. Die Übersetzung in die Sprache B wird einer dritten Person gegeben, die sie wieder in die Sprache A Übersetzen muss, natürlich ohne den ersten Text zu kennen.

Eine vierte Person übersetzt diesen Text wieder in die Sprache B usw.

Ob man dabei mit der AS oder der ZS anfängt, ist unerheblich.

Zweite Unterrichtsstunde

In kleinen Gruppen sollen sie nun jeweils Teile der Kette untersuchen:

Die erste Gruppe bekommt z.B. die ersten drei Übersetzungen (Anfangstext, erste Übersetzung in die Sprache B, erste Rückübersetzung in die Sprache A), die nächste Gruppe bekommt die Übersetzungen drei bis fünf (erste Rückübersetzung in die Sprache A, zweite Übersetzung in die Sprache B, zweite Rückübersetzung in die Sprache A). Sie vergleichen nun die jeweils erste und dritte Übersetzung, die sie vor sich haben, und versuchen zu beschreiben, ob und wie die dazwischen liegende Übersetzung für die Unterschiede verantwortlich zu machen ist.

Erkenntnisgewinn:

Im Verlauf der Analyse der Übersetzungen stellen die Lernenden fest, dass häufig, sanfte Bedeutungsnuancierungen im nächsten Schritt die Möglichkeit für eine falsche Übersetzung bereiten, dass aber einem anderen Fall die Nuancierung folgenlos bleiben wird und eine korrekte Rückübersetzung möglich ist. Wenn eine Übersetzung die Bedeutung des ganzen Textes verschwimmen lässt, ist der nächste "Übersetzer" eher mit der Klarstellung der Gesamtbedeutung (eventuell nun einer falsche) als mit dem getreuen Transport des verschwommenen Textes beschäftigt.

Pädagogische Bedeutung

Das Übersetzungsspiel untergräbt das Vertrauen in eine einzige mögliche Übersetzung und mildert das Unbehagen daran, dass man selbst diese richtige Übersetzung nicht hat. Der spielerische Umgang mit solchen Übersetzungsvarianten, bei denen es häufig zu überraschenden Effekten in der Rückübersetzung kommt, macht den Lernenden in der Regel Spaß und führt zu

einem aufgelockerten, entspannten Unterricht, bei dem der Lehrer eher als Moderator im Hintergrund wirkt.⁴³³

Didaktische Erwägung

Das Untersuchungsziel meiner Arbeit ist, zu untersuchen, ob Übersetzen im Unterricht eine sinnvolle Tätigkeit ist. Deshalb habe ich den oben erwähnten Aufgabentypen des Übersetzens mit den Studenten des dritten Studienjahr in praktischem Feld eingeführt.

Darüber hinaus ist es auch mein Ziel zu untersuchen, inwiefern die erwähnten Aufgabentypen auf die freie Produktion einwirken können. Man kann sich vorstellen, dass die Arbeit mit einem besonderen Aufgabentyp andere Arbeitsmuster und Arbeitsgewohnheiten beim Lernenden anregen kann. Deswegen ist auch von Interesse, wie die Arbeit mit den jeweiligen Aufgabentypen die Ergebnisse, das heißt, Erfolgs- und Fehlerquoten, potentiell beeinflusst.

Transfer sowie andere Fehlertypen können auftauchen. Was Transfer betrifft, konzentriere ich mich ausschließlich auf Transfer aus der Muttersprache, in diesem Fall bei den meisten der Lernenden

Arabisch. Außerdem findet bei einigen Lernenden Transfer aus Französisch statt.

Das Übersetzen als didaktisch-methodisches Mittel hat unterschiedliche Aspekte. Von denen nehmen die pragmatischen eine besondere Rolle. Mehr dazu soll im folgenden Element erläutert werden.

3.1.10. Übersetzen als Interaktionsübung

Im Gefolge einer pragmatischen Diskursperspektive auf das Übersetzen als interlinguale und interkulturelle Tätigkeit kann die Fähigkeit des Übersetzens durch von den Lernern praktizierte Analysen muttersprachlicher und fremdsprachlicher Diskurse und deren Übersetzungen erfolgen.⁴³⁴

⁴³³ Vgl. Rösler, D.: Kooperativ statt lehrerzentriert! Ein Beispiel für kooperativ Übersetzungsunterricht. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000, S18

⁴³⁴ Vgl. House, J.: Pragmatische Aspekte des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht. In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Goethe Institut, München, 1989, S566

In diesen Übungen wird ein mündlicher Diskurs in der Ausgangssprache analysiert und dann in einer Reihe aufeinanderfolgender Teilschritte in einen schriftlichen Text in der Zielsprache übertragen. Hier wurde ein Beispiel aus House entnommen⁴³⁵;

1. Die Lerner hören einen auf Tonband aufgezeichneten Dialog in ihrer Muttersprache, der ihnen auch als Transkription vorliegt und sie analysieren diesen Dialog gemäß vorgegebener Analysekategorien.
2. Die Lerner hören und analysieren einen äquivalenten Dialog in der FS, den sie wiederum gemäß der gleichen Kategorien analysieren.
3. Unterschiede und Gemeinsamkeiten/ Ähnlichkeiten in den Interaktionsnormen, wie sie sich in der Analyse herausgeschält haben, werden in Kleingruppen und Plenum diskutiert.
4. Dialogische Rollenspiele aus dem gleichen Themenbereich, wie die zur Rezeption dargebotenen Dialog werden von den Lernern in ihrer Muttersprache durchgeführt, aufgenommen, transkribiert und diskutiert.
5. Diese L1-Dialog werden dann verdeckt übersetzt (d.h. die kommunikative Funktion des L1-Dialogs muß beibehalten werden) und in der Fremdsprache im Rollenspiel simuliert. Unterschiede werden wiederum diskutiert.
6. Die in der Muttersprache der Lerner durchgeführten Rollenspiele werden nun in schriftlicher Form in der Fremdsprache wiedergegeben, d.h. zusammengefasst.

In solchen Übersetzungsaktivitäten wird die Übersetzung nicht mehr als Methode zur Vermittlung von Lexik oder Grammatik eingesetzt, sondern als Mittel zur Vorbereitung auf interlinguale und interkulturelle Kommunikation.

Das Ziel der pragmatischen Analyse ist die Bestimmung der Funktion des Ausgangsdiskurses.

House stellt das folgende Modell für die Analyse eines Ausgangsdiskurses dar⁴³⁶:

⁴³⁵ Vgl. House, J.. Übersetzen und Deutschunterricht. In G. Helbig, L. Götze, G. Henrici & H. -J. Krumm. (eds), Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch, Mouton de Gruyter, Berlin, 2001, S267

⁴³⁶ Vgl. House, J.. Übersetzen und Deutschunterricht. In G. Helbig, L. Götze, G. Henrici & H. -J. Krumm. (eds), Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch, Mouton de Gruyter, Berlin, 2001, S268

Situationsparameter :

Dimensionen des Sprachbenutzers

1. Geographische Herkunft
2. Soziale Herkunft
3. Zeitliche Herkunft

Dimensionen des Sprachgebrauchs

1. Medium :
 - Einfach
 - Komplex
2. Adressatenbeteiligung
 - Einfach
 - Komplex
3. Soziale Rollenbeziehung
4. Soziale Haltung
5. Diskurstyp

Diese Parameter können – wo immer möglich – durch die für die Analyse mündlichsprachiger Diskurse entwickelten Kategorien verfeinert und ergänzt werden; Zu den Parametern im Einzelnen –wie House erklärt⁴³⁷:

Dimensionen des Sprachbenutzer ist in der Analyse sehr einfach anzuwenden; hier wird anhand des vorliegenden schriftlichen Materials festgestellt, ob und was für ein geographischer Dialekt, Soziolekt oder historischer Sprachstand vorliegt, für den dann je nach Übersetzungszweck ein Äquivalent gefunden werden muss.

Die Parameter des Sprachgebrauchs sind komplexer, und sie beziehen das vorliegende schriftliche Substrat auf die ihm zugrundeliegende ursprüngliche Interaktion zwischen Autor und Adressaten

1. Medium: kann entweder einfach sein, z.B. geschrieben um gelesen zu werden, oder komplex, wie z.B. die Charakterisierung geschrieben um gesprochen zu werden.

⁴³⁷ Vgl. House, J.: Pragmatische Aspekte des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht. In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Geothe Institut, München, 1989,S161

2. Auch der Parameter Adressatenbeteiligung kann einfach oder komplex geartet sein. Einfach wäre ein Dialog, an dem explizit zwei Interaktanten beteiligt sind, komplexer Natur sind die verschiedenen Möglichkeiten in einem (scheinbar) monologischen Diskurs, den oder die Adressaten zu beteiligen, also z.B. durch die Verwendung rhetorischer Fragen, bestimmter Pronomina, durch den Wechsel bestimmter Satztypen wie Diklarativ-, imparativ- und Interrogativsätzen.
3. Mit dem dritten Parameter wird die soziale Rollenbeziehung zwischen Autor und potentiellen Adressaten analysiert. Mittels dieses Parameters sollte auch die affektive Natur der Interaktion zwischen Schreiber und Adressaten in einem Diskurs erfaßt werden.
4. Der vierte Parameter ist die soziale Einstellung: unterschiedliche Grade sozialer Distanz werden hier diagnostiziert, wie sie sich in unterschiedlichen Graden der Formalität der Sprache oder in abgestuften „Stilen“ niederschlagen, formell, neutral, informell und Slang sind Möglichkeiten der Subdifferenzierung.
5. Der letzte Parameter ist der Diskurstyp: hier wird das Register des Diskurses bestimmt. Lexikalische und syntaktische Besonderheiten werden hier herausgearbeitet.

Diese Parameter könnten in Übersetzungsübungen verwendet werden. z.B. in einer Übung werden vorliegende Originale und Übersetzungen miteinander verglichen, indem beide gemäß der Parameter analysiert werden, mit welchen unterschiedlichen strukturellen und lexikalischen Mitteln in der Ausgangs- und der Zielsprache äquivalente Effekte erzielt werden können.

Bei der Bewertung der Qualität der Übersetzung, die sich aus dem pragmatischen Vergleich mit ihrem Original ergibt, kann sich dann eine Diskussion über kulturelle Unterschiede anschließen.

House empfiehlt eine Übersetzungsübung⁴³⁸, in der die Lerner sowohl eine Umwandlung von gesprochenem in geschriebenen Diskurs vornehmen, als auch von

⁴³⁸ Vgl. House, J.: Pragmatische Aspekte des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht. In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Geothe Institut, München, 1989, S195

der Mutter- in die Fremdsprache übersetzen. Z.B. könnten Lerner Interviews durchführen über aktuelle und die Betroffenen vermutlich interessierende Themen; diese Interviews (auf Tonband aufgenommen und transkribiert) werden dann in einen Bericht über die Ergebnisse sowie in einen Artikel in einer seriösen und einer weniger seriösen Zeitschrift verwandelt: sowohl die Interviews als auch die auf ihrer Basis entstandenen schriftlichen Produkte werden dann in die Fremdsprache übersetzt, die verschiedenen Versionen miteinander verglichen und bewertet.

In pragmatischen Übersetzungsübungen wird dem Lernenden stets die Funktion des zu übersetzenden Diskurses offengelegt, die immer eine reale ist und keine didaktische, d.h. die Übersetzung dient nicht dazu, dem Lehrer zu beweisen, wie gut grammatische und lexikalische Fähigkeiten in der Übersetzung demonstriert werden können.⁴³⁹

Da Übersetzungsübungen im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts notwendigerweise in der artifiziellen pädagogischen Umgebung durchgeführt werden müssen, scheint sich der einzige Ausweg aus dieser unwirklichen Situation darin zu liegen, Übersetzungsübungen in Kommunikationssituationen einzubetten, innerhalb derer der Akt des Übersetzens organisch integriert erscheint und mit einem Appell an Phantasie der Lerner- auch bedeutungsvoll werden kann.⁴⁴⁰

Der Übersetzungsvorgang ist sehr kompeziert, dass man ohne Hilfsmittel nicht verwirklichen könnte. In erster Linie stehen die Wörterbücher als unabdingbares Hilfsmittel beim Übersetzen. Zunächst sollen diesen Überlegungen näher nachgegangen werden.

3.1.11. Das Verwenden von Wörterbüchern

Wörterbücher sind ein unverzichtbares Hilfsmittel für alle Lernenden, denen am Erwerb und an der Erweiterung des fremden Wortschatzes gelegen ist.

⁴³⁹ Vgl. House, J.: Pragmatische Aspekte des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht.

In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Geoth Institut, München, 1989.195,und Vgl. House, J.. Übersetzen und Deutschunterricht. In G. Helbig, L. Götze, G. Henrici & H. -J Krumm. (eds), Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch, Mouton de Gruyter, Berlin, 2001, S268

⁴⁴⁰ Vgl. Königs, F.G.: Mehr als nur Worte? Überlegungen zur Vermittlung zum Erwerb von Wortschatz sowie deren Erforschung. In: Erwerb und Vermittlung von Wortschatz im Fremdsprachenunterricht. GünterNarr Verlag, Tübingen, 1995, S76

Die Benutzung eines Wörterbuches ist damit grundlegende Voraussetzung für die Entschlüsselung und auch für die Produktion eines Textes.⁴⁴¹

Es handelt sich um sinnvolle Benutzung von Wörterbüchern, denn die Lernenden greifen immer zuerst zum zweisprachigen Wörterbuch, um ein bestimmtes Bedeutungsäquivalent zwischen Muttersprache und Zielsprache zu finden. Seit einigen Jahren bieten einige Lehrwerke gezielte Materialien, um Fertigkeiten im Umgang mit zweisprachigen Wörterbüchern zu üben.⁴⁴²

Folgende Konsequenzen stehen unter Verwendung einsprachiges Wörterbücher:⁴⁴³

- Uninteressierte, schlechte Lernende werden immer schlechter, verlieren den Anschluss und resignieren,
- Clevere Lernende versuchen, sich durchzumogeln: sie lernen die Vokabeln schon vorher zu Hause zweisprachig oder schlagen im Unterricht eine zweisprachige Vokabelliste unter dem Tisch auf,
- Undisziplinierte Lernende fragen den Nachbarn oder dem Lehrer, ob eine von ihnen erschlossene muttersprachliche Bedeutung zutreffend ist,
- Gute Lernende versuchen, eine nur halb verstandene Vokabelerklärung von sich aus zu ergänzen. Dies kann zu falschen Ergebnissen führen, die aber besonders gut im Gedächtnis haften, weil sie durch Eigenaktivität der Lernenden entstanden sind.

Fremdsprachenlernende haben demnach generell Schwierigkeiten bei der Benutzung von Wörterbüchern, deshalb sollte man den Umgang mit Wörterbuch an konkreten Beispielen im Deutschunterricht üben.

Anhand von Beispielen wurde gezeigt, wie Materialien, mit denen Lernende sich im Gebrauch von (zweisprachigen) Wörterbüchern üben, aussehen können.

Die Beispiele sind aus Bimmel entnommen worden.⁴⁴⁴

⁴⁴¹ Vgl. Meyer, F.: Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Walter de Gruyter, Berlin, 2001, S59

⁴⁴² Vgl. Bimmel, P.: Man nehme ein Wörterbuch. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett Verlag, München, 2000, S37

⁴⁴³ Vgl. Nowak, E.: Einsprachig?-Zweisprachig? Übersetzen als Mittel der Semantisierung Von Wortschatz. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000, S16

Beispiel 1.: Geschlecht der Substantive

Du hast gelernt, dass es im Deutschen drei Artikel gibt: die, das und der. Im Französischen aber gibt es nur zwei ("le" und "la").

Im Wörterbuch kannst du nachschlagen ob substantiv ein die-, das- oder der- Wort ist.

Beispiel

Hund: m <(-e), -e>: [hunt, -de]; chien,.....

Hinter dem Wort Hund steht der Buchstabe m. Dies bedeutet, dass das Wort männlich, also ein der- Wort ist.

Im Wörterbuch steht hinter jedem Substantiv entweder <w >, <f >, <s >, <n >, <m > oder <mz >

<w > oder <f > = die- Wort (weiblich, femininum)

<s > oder <n > = das-Wort (sächlich, neutrum)

<m > = der- Wort (männlich, maskulinum)

<mz > oder <pl> = Mehrzahlform

Schlage jetzt im Wörterbuch (Deutsch- Französisch) die folgenden Wörter nach und schreibe sie mit dem Artikel in die richtige Spalte

Wasser, Futter, Schule, Ferien, Schlüssel, Anfang, Hund, Leute, Käfig, Leine, Tiere, Mann,.....usw

die	Das	Der	Mehrzahl

⁴⁴⁴ Vgl. Bimmel, P.: Man nehme ein Wörterbuch. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett Verlag, München, 2000, S38

Beispiel: Homonyme

Das arabische Wort *حول* hat mehrere Bedeutungen:

1. die Macht
2. das Jahr
3. eine Präposition
4.

Also: Wenn das Wörterbuch zwei (oder mehr) Übersetzungen für ein Wort anbietet; musst du aufpassen, für welche Übersetzung du dich entscheidest.

Such im Wörterbuch die Übersetzung der folgenden arabischen Wörter und notiere die jeweilige Bedeutung und Übersetzung

Arabisches Wort	Bedeutung	Übersetzung ins Deutsche
معاملة	A)	A)
	B)	B)
خاتم	A)	A)
	B)	B)
نهج	A)	A)
	B)	B)
مغرب	A)	A)
	B)	B)

Andere elementare Fertigkeiten im Umgang mit Wörterbüchern, zu denen Lehrwerke für Anfänger für unbedingt Übungsmaterialien anbieten sollten, wären:

- Beim Suchen nach dem Wort das Stichwort in der Leitzeile verwenden;
- Wenn es um ein Verb geht: Anstelle von finiten Verbformen der Infinitiv suchen;
- Die Pluralform eines Substantives nachschlagen;
- Zusammengesetzte Wörter nachschlagen;
- Sprichwörter und Redensarten nachschlagen.

-
-usw...

Der Erwerb solch elementarer Fertigkeiten im Anfängerunterricht kann entscheidend dazu beitragen, dass sich die Fehlerquoten der Schülerinnen und Schüler beim Schreiben in der Fremdsprache senken – und dies wieder ist ein wichtiger Motivationsfaktor.⁴⁴⁵

Ziele dieser Beispiele ist es, die Lernenden durch unterschiedliche Aufgaben zu motivieren, sich mit Wörterbüchern auseinander zu setzen bei dessen Benutzung sicher zu werden. Denn nichts motiviert so sehr wie Erfolg und umgekehrt, nichts demotiviert so sehr wie Misserfolge.

3.2. Darstellung und Zielsetzung der Fragebögen

Die durchgeführten Fragebögen gehen den Fragen nach, welche Stellung Lehrkräfte wie auch Lernenden zum Thema “Übersetzen im DaF-Unterricht“ nehmen und welche Erfahrungen sie im Umgang mit diesem Verfahren haben.

Mit Hilfe dieser Fragebogenaktion, die vom 15 bis zum 30 November 2015 stattfand, wird der Versuch unternommen, einen Überblick über den aktuellen Stand des Übersetzens “als didaktisches Mittel“ im DaF-Unterricht sowie seine spielende Rolle an der Germanistikabteilung der Universität Oran in Algerien zu erfassen.

Zu diesem Zweck wurden zwei derartige Fragebögen ausgeteilt, einer für Hochschullehrer, der andere für Lernenden. Dazu wurden etwa 26 Hochschullehrer und 100 Lernenden des dritten Studienjahrs der Deutschabteilung an der Universität Oran befragt.

Der Fragebogen der Lehrkräfte richtet sich nach Hochschullehrern des Faches DaF an der Universität; Es wurde nach der Verwendung des Übersetzens als didaktisches Mittel im Laufe des Unterrichts gefragt; danach, was am meisten übersetzt wird.

Es wurde weiter nach ihren persönlichen Meinungen bezüglich der Grenze seiner Benutzung im Unterricht gefragt.

⁴⁴⁵ Bimmel, P.: Man nehme ein Wörterbuch. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett Verlag, München, 2000, S39

Der Fragebogen der Lernenden richtet sich nach Lernenden der Lizenz der Germanistikabteilung an der Universität Oran. Dadurch wurden sie gefragt, ob sie sich für DaF interessieren und, ob es im Unterricht übersetzt wurde und was am häufigsten übersetzt wird.

Es wurde weiter nachgefragt, welche Wörterbücher sie verwenden, ob sie sich an diese Übersetzung erinnern.

Außerdem versucht man die Bedeutung der Übersetzung für die Studenten zu entdecken. Ob das Übersetzen eine entscheidende Wirkung beim Erwerb einer Fremdsprache hat oder nicht, wollte ich anhand dieser Fragebögen wissen.

3.2.1. Ergebnisse zum Fragebogen 1/ Hochschullehrer

Eine schriftliche Befragung von Hochschullehrern zum tatsächlichen Stellenwert der Übersetzung im DaF-Unterricht hat im Einzelnen ein vielschichtiges Spektrum an Ergebnissen aufgezeigt. Die wichtigsten Punkte aus dieser Befragung, die an der Universität Oran durchgeführt worden ist, seien wie folgt eingeräumt:

- Zu Frage, ob sie im Laufe des Unterrichts übersetzen, gaben die meisten Lehrer die Antwort " ja " an: So besteht es die klare Tendenz, dass alle Lehrer dieses Verfahren im Unterricht verwenden.
- Zur Beantwortung der Frage, wie häufig sie übersetzen, gab die Mehrheit die Möglichkeit „manchmal“ an. Nur zwei Lehrer haben die Möglichkeit „selten“ angekreuzt. Die Begründung dafür könnte sein, dass sie sich ganz überwiegend für das Prinzip der Einsprachigkeit aussprechen. Trotzdem verwenden sie Übersetzungen im Unterricht.
- Als Antwort der Frage, welche Textsorten haben Sie Übersetzt, die meisten haben gesagt ,dass es mehr um Erklärung der Begriffe anhand vom Übersetzen geht, außer 2Lehrer, die Übersetzungsunterricht schon unterrichtet, haben im Laufe des Unterricht folgende Textsorten verwendet: Fachsprachliche Texte, Geschäftsbrief, Gebrauchsanleitung, Allgemeinsprachliche Texte und Belletristische Texte. Die Gründe dieser geringeren Berücksichtigung des Textsorten beim Übersetzen liegt vielleicht in die Tatsache, dass es in unsere

Abteilung um curriculare Verwendung des Übersetzens geht, und nicht um einen tiefen Einsatz dieses Vorgang.

- Bei der Frage, ob die Lehrer mündliche Übersetzungsübungen verwenden, gab die Mehrheit an, dass sie einzelne Wörter und einzelne Sätze übersetzen, außer 4 Lehrern, die anderes geantwortet haben; zwei übersetzen nur einzelne Wörter oder Begriffe, die anderen aber brauchen das Übersetzen bei der Erklärung einzelner Wörter, Arbeitsanwendungen, Grammatikübungen, Bildererklärungen sowie Grammatikübungen, inhaltliches Paraphrasieren, Äquivalente finden zu den Fachbegriffen im Fach „Lexiques scientifiques“ als Beispiel. Ausgehend von dieser Auswertung wurde sehr deutlich aufgezeigt, dass die meisten Lehrer das Übersetzen als didaktisches Mittel zur Semantisierung, Festigung und als Kontrollform einsetzen. Wenige aber bezeichnen es als selbständige Fertigkeit.

- Für den Einsatz des Übersetzens wurden unterschiedliche Argumente ins Feld geführt;

- Einige überwiegen das Prinzip der Einsprachigkeit, trotzdem setzen sie das Übersetzen ein, einige Begriffe zu verdeutlichen.

Es ist nicht im Programm vorgesehen, Übersetzen im Unterricht zu verwenden; man soll im DaF-Unterricht in der deutschen Sprache erklären

- Übersetzungen in die FS sollten nur eingesetzt werden, wenn eine voll entwickelte Kompetenz in der FS gegeben sei: Dazu findet sich der folgende Kommentar:

Übersetzung gilt als Sematisierungsverfahren bei fortgeschrittenen Lernenden, besonders was die Fachbegriffe anbelangt. Die Übersetzungen sind bei Anfänger möglichst zu vermeiden, zumal die Sprachautomatismen bei Ihnen fehlen.

- Übersetzen sollte in der Ausbildung eingebaut werden, für ein bestes Mittel, die der Festigung der Systeme dienen;

Man bedarf manchmal der Zweisprachigkeit, sowohl bei der Semantisierung von Wörtern bzw. von lexikalischen Einheiten, als auch bei deren Festigung und um zu kontrollieren, ob der Student(in) die Lexikalischen Einheiten richtig verstanden hat und dann fähig wird, sie sinngemäß anzuwenden. Also kann die Übersetzung von Wörtern, Wortgruppen und sogar von kurzen Sätzen aus/ in der FS als Kontrollform verwendet werden

Es ist jedoch teilweise in Einklang mit der Auffassung von Butzkamm (aufgeklärte Einsprachigkeit:1980, 1984, 1989)

Wichtige Voraussetzungen des Verwendens des Übersetzens findet man bei dieser Befragung, wie folgt

Nach Möglichkeit nicht isoliert, sondern in kommunikativen bzw. in kommunikationsähnlichen Tätigkeiten anzuwenden.

- Andere Lehrer geben durch die Anwendung dieses Verfahren eine psychologische Dimension, inwiefern, dass es

Kein Tabu daraus machen. Kein Komplex dabei haben, im Gegenteil. Man spürt strahlende Gesichte bei den Studenten, wenn es um Übersetzen geht.

- Es wurde auch deutlich gezeigt, dass das Verwenden des Übersetzens wichtig im Laufe des Studium ist, nicht nur aus didaktischen Gründen, sondern um landeskundliche und kulturelle Zwecke zu erreichen: Ähnliches findet man bei den folgenden Kommentaren;

Es ist ja wünschenswert, das Übersetzen im DaF-Unterricht einzusetzen, denn wir werden uns dadurch das Fremde nähern, dass wir es uns aneignen können“. Darunter ist nicht aber zu verstehen, dass man das Fremde ins Vertraute zu übersetzen, sondern uns selbst aus dem Vertrauten ins Fremde übersetzen“

- Wenige Lehrer sind der Meinung, dass man nur im Notfall übersetzen darf;

Übersetzen darf nur als letztes Mittel verwendet werden, wenn alle Mittel d.h. andere Methode zum Erklären, ausgeschöpft sind

- Nicht selten erfordert die Übersetzung fremdsprachlicher Texte eine hohe Kompetenz in Sprachbeherrschung, Textanalyse und Landeskunde, ähnliches findet man bei dieser Erläuterung:

Durch Übersetzung werden die Studenten die feinen Nuancen der einen Sprache- besonders wenn sie geistiges aussagen wollen- in der anderen Sprache entsprechende Formen finden....Ein Vergleich ist immer willkommen für eine Erklärung.

In der Befragung der Lehrkräfte wurde man mit dem folgenden Problem konfrontiert;

Aus/In welcher Sprache gegenüber der deutschen Sprache darf man übersetzen?

Aus/in (dem) das Arabische oder Französisch als erste (indoeuropäische) FS?

Deswegen versuchen wir, das Profil der algerischen Lernenden wie auch Lehrkräfte zu definieren.

Zuerst sollte es darauf hingewiesen, dass der algerische Lerner stets auf Arabisch denken wird. Gleichzeitig gibt es einige Lernenden, die über eine entwickelte Kompetenz in der französischen Sprache verfügen. Dies sollte tatsächlich in Unterrichtsprogramm einbezogen werden.

Auf der anderen Seite ist der Rückgriff einiger Lehrenden auf Arabisch als MS in bestimmten Unterrichtsphasen eine sinnvolle didaktisch- methodische Vorgehensweise. Andere aber übersetzen ins Französisch. Der Grund dafür könnte sein, sprachliche Strukturen für Lernende transparenter zu machen sowie für Gemeinsamkeiten und Unterschiede in beiden Sprachen zu semantisieren. Dazwischen benutzen andere Lehrer die beiden Sprachen bei der Erklärung. So erfährt die Diskussion nach Mehrsprachigkeit, Sprachvergleich und Übersetzen im

FSU neue Impulse. Das Wichtigste, aus der Sicht der Lehrkräfte, ist es, Lernenden gewinnbringend für das Lernen eine FS - in unserem Fall DaF- einsetzen zu können.

So stezt sich die Übersetzung mit ihren unterschiedlichen Formen wieder zunehmender Aufmerksamkeit durch, inwieweit, dass deren Einsatz eine methodische begründete Funktion unterliegen soll.

3.2.1.1. Lehrerperspektive

Der Einsatz der Übersetzung im FSU rückt den Lehrer in die Position des Aufgabenstellers und Korrektors. Der Zweck der Übersetzung wird dabei wesentlich von der Meinung des Lehrenden über die Verwendbarkeit und Leistungsfähigkeit in Abhängigkeit vom Lernziel bestimmt.

Aus der Perspektive der Lehrenden könnte eine Übersetzung in die MS oder vorher gelernte FS zum richtigen Zeitpunkt viele falsche Assoziationen von vornherein ausschließen und damit späteren Komplikationen vorbeugen.

Die Erfahrung mit fortgeschrittenen Fremdsprachenlernern im Kontext von Lehr- und Lerner -Befragungen lassen die vorläufigen Dimensionen zu, dass Übersetzen als eine Form von reflektierendem Fremdsprachenlernen als nützlich empfohlen wird und auch affektiv- emotionale Komponente beinhalten könnte.

Weiterhin zeigt sich, dass eine bewusste Nutzung der Übersetzung auf den verschiedenen Ebenen des Sprachsystems und Sprachverwendung sehr empfohlen wird, insofern, dass

- Sie als Form der Lernerfolgskontrolle eingesetzt wird, mit dem Ziel abzu prüfen, ob bzw. inwiefern die im fremdsprachlichen Text enthaltene Information entnommen worden ist.
- Deren Einsatz als punktuell angewandtes Verfahren mit dem Ziel, isoliert auftretende Schwierigkeiten im Wortschatz zu beseitigen . bzw. als generell methodische Vorgehensweise (z.B. als Hin- und/oder Herübersetzung auf den Stufen Wort und Satz innerhalb von bestimmten didaktischen (bilingualen) Methoden.

- Deren Einsatz in einzelnen Lehrphasen (z.B. als Herübersetzung in Präsentationsphasen mit dem Ziel, unbekannte Wörter zu semantisieren, als Hinübersetzung in Transferphasen, mit dem Ziel, dem Lerner, bei der Versprachlichung bestimmter kommunikativer Absichten zu unterstützen, und ihm dabei mögliche Nuancierungen in der FS aufzuzeigen.⁴⁵¹
- Eine völlige Ablehnung der Übersetzung als Mittel findet man heute kaum noch, auch seitens derjenigen Pädagogen, die einen möglichst ausgedehnten Gebrauch der Fremdsprache im Unterricht befürworten. Außerdem sollte die Übersetzung bzw. Übersetzungsübungen im DaF-Unterricht enthalten sein, weil sie ein integrativer Bestandteil der Ausbildung sind. Z.B. im Fach „Lexiques scientifiques“ oder „Kontrastive Linguistik“ oder sogar in „Soziolinguistik“ (code-switching...)
- Die Übersetzung kann z.B. bei der Bedeutungserschließung neuer Wörter, als Mittel zum genauen Sinnerfassen, als Kontrolle von gehörten oder gelesenen Aussagen und Informationen etc...benutzt werden.
- Abgesehen davon, dass „das Übersetzen“ bei den Lernenden mehr oder weniger häufig als innersprachlich steuerndes Mittel der Rezeption nachgeschaltet und der Produktion vorgeschaltet ist, das heißt, es befindet sich innerlich im Erwerbsprozess (PA Processus d'acquisition) bei den Lernenden, müsste es als explizites Mittel besser funktionalisiert und eingesetzt werden.
- Eine große Wirkung könnte das Übersetzen im Fremdsprachenunterricht ermöglichen, von denen wurden anhand dieser Fragebogen folgende zitiert:
 - Genauigkeit der Inhalte überprüfen
 - Falsche Freunde vermeiden, besonders zwischen Deutsch/Englisch inzw. Deutsch/Französisch
 - Das laterale (wortwörtliche) Übersetzen vermeiden lernen
 - Besonderheit des phylogenetischen Denken entdecken
 - Die Gefahr der maschinellen Übersetzung zeigen und vermeiden, denn diese ist noch nicht richtig entwickelt und die Studenten tendieren

⁴⁵¹ Vgl. Bausch, K.R.: Zur Übertragbarkeit der Übersetzung als Fertigkeit auf die Übersetzung als Übungsform. In: die Neueren Sprachen. Verlag Moritz, Frankfurt/Main, 1977,527

oft mit dem elektronischen translator zu übersetzen, das ergibt falsche und ulkige Inhalte.

Die erwähnten Einsatzmöglichkeiten sind durch eine Vielzahl von Überschneidungen und wechselseitigen Abhängigkeitsverhältnissen gekennzeichnet. Wichtig ist, dass Übersetzung als Teillernziel im Rahmen der philologischen Ausbildung die Kommunikationsfähigkeit feststellen sollte.

3.2.2. Ergebnisse zum Fragebogen 2 / Lerner

Da diese Befragung einen eher informativen Charakter hatte, sollen die Ergebnisse im Folgenden nur kurz interpretiert werden.

- Zu Frage, ob die Lernenden sich für DaF interessieren, zeigen die Befragten eine völlige Bejahung. Tatsächlich stellt dies einen positiven Impuls dar.
- Zu Frage, ob sie Schwierigkeiten bei der Erklärung im Unterricht finden, war die Antwort 76% „manchmal“ und 24% „Ja“.
- Zu Frage, welche Wörterbücher verwendet wurden, wurde die Antwort wie folgt eingeräumt:

74% zweisprachiges Wörterbücher Arabisch-Deutsch, 20% zweisprachiges Wörterbücher Französisch-Deutsch , 6% einsprachiges Wörterbücher Deutsch-Deutsch ;

Diese Frage wurde mit großer Mehrheit eingeschätzt, dass alle Lerner ins Arabisch übersetzen. Da Arabisch ihre Muttersprache ist, dient das übersetzen ins Arabisch zu besseren Verstehen der deutschen Sprache.

Dies verdeutlicht die effektive Rolle der Muttersprache beim Lernen einer Fremdsprache, wie es schon im theoretischen Teil unter (1.1.3) ausführlich dargestellt wurde.

- Zu Frage, ob sie sich an den Wörter mit ihren Übersetzung erinnern, kreuzen die Mehrheit auf ja an.

Bei dieser Frage geht es darum zu erfahren, ob das Übersetzen im DU einen Beitrag beim Erwerb und Festlegung des Wortschatzes leisten könnte. Da es

ganz klar ist, dass es um Übersetzen als didaktisches Mittel zur Erklärung geht, und nicht als selbständige Fertigkeit, gilt dieses Verfahren als sehr häufig verwendetes Mittel unserer Lernenden

- Zu Frage, ob sie sich am Modul Übersetzen interessieren, gaben die Befragten eine völlige Einstimmung:

- Die letzte Frage, die die persönliche Einsicht der Lerner über das Verwenden des Übersetzens im DaF-Unterricht besprochen hat, wurde sehr unterschiedlich beantwortet. Es herrschte aber eine große Betonung des Einsatzes des Übersetzens und dessen Effektivität im Unterricht.

Von den vielfältigen Lerner Dimensionen nennt man;

- Interesse an integrativ Verwendung des Übersetzens im DaF-Unterricht durch das folgende Kommentar

Sie ist eine wichtige Methode im DaF-Unterricht. Man braucht sie aber neben anderen didaktischen Mitteln

- Der ökonomische Aspekt des Übersetzens wurde wie folgt ausgedrückt;
Man kann dadurch schnell verstehen
- Andere Lernende stellen weitere Dimensionen des Übersetzens als Mittel zur Erweiterung und Festlegung des Wortschatzes dar, indem sie sagen

Dadurch kann man neue Wörter richtig verstehen und sogar festlegen.

Der Unterricht kann dadurch sehr klar sein .

Man kann durch verschiedene Methoden im Unterricht verstehen, aber das Übersetzen trägt dazu bei, die richtige Bedeutung zu packen.

Man soll das Wörterbuch benutzen um sein Niveau zu verbessern.

Das Interferenzproblem könnte vielleicht durch Übersetzen ausgelöst werden.

- Andere Lernende sprechen die kulturelle Färbung des Übersetzens aus;

Es ist nicht nur eine Semantisierungsverfahren, sondern bildet sogar eine selbständige Fertigkeit.

Durch Übersetzen lernen kann man das Fremde verstehen.

Sie ist nicht nur eine Methode, sondern eher eine Kunst. Durch die Beherrschung zweier Kulturen gewinnen wir sogar zwei Kulturen.

Die dargestellten Lerner Befragungen sind lediglich ein erster Ansatz, um zu ermitteln, welche Voraussetzungen Studierende besitzen bzw. im Studium erwerben sollten, um das Thema „Übersetzen im DU“ und dessen Verwendung in der Unterrichtspraxis angemessen realisieren zu können.

Abgesehen davon, dass diese ersten Befragungen nur einen kleinen, durch die Sicht der Befragten, ihre individuellen Erfahrungen und ihr unterschiedliches fachdidaktisches Wissen gefärbten Ausschnitt darstellen, ergeben sich folgende Überlegungen;

Es zeigt sich, dass Lernende Übersetzen als didaktisches Verfahren im DU betonen, dass sie Interesse an Sprachvergleich haben, dass Übersetzen eine Art reflexives Lernen ist. Dies wurde sehr implizit ausgesprochen.

Es zeigt sich weiter, dass es keine reine didaktische Begegnung mit diesem Verfahren gibt. Der Grund dafür könnte sein, dass unsere Schulpolitik mit dem Prinzip der Einsprachigkeit sei.

Nach dieser Auswertung stellt man fest, dass ein systematisches Strategietraining und eine explizite kognitive Bewusstheit fördernder Einweisung in den Gebrauch des Übersetzens als Übungsform und als natürlicher Vorgang zum Erwerb im Lernprozess im DU einen wirksamen Beitrag leisten könnte.

Bedenken sollte man, dass solche Untersuchungen, die nicht im leeren Raum argumentierte, auch konkrete Textbeispiele anführen, wie es schon im vorigen

Unterkapitel durcherprobte Übungen dargestellt wurde, für den FSU von größerem Wert sind.

4. Zusammenfassung und Ausblick

In der gegenwärtigen Zeit, die durch das stetige Anwachsen interkultureller Kommunikation gekennzeichnet ist und in der Mehrsprachigkeit und Sprachmischungen globales Wachstum erfahren, ist ein hoher Bedarf nach Vermittlung zwischen Sprachen gegeben. Aufgrund dessen ist der Erwerb einer Übersetzungskompetenz im Fremdsprachenunterricht von hoher Bedeutung, um in realen Kommunikationssituationen zur erfolgreichen Verständigung zwischen Menschen mit verschiedenen Sprachen beizutragen.

In der vorliegenden Doktorarbeit „Die Wirkung der Übersetzung als Übungsform und als Teillernziel beim Erwerb der deutschen Sprache im DaF-Unterricht bei Algerischen Lernenden“ konnte die Wichtigkeit dieses Kompetenzerwerbs deutlich gemacht werden. Ziel war es zu zeigen, wie sich das Verständnis von Übersetzung im Kontrast zur damaligen, vor allem in der Grammatik-Übersetzungsmethode, vorherrschenden Übersetzung verändert hat und warum Übersetzung als eine neue kommunikative Aktivität im modernen Fremdsprachenunterricht anzusehen ist.

Mit den folgenden Haupthypothesen wurde diese Problematik konkretisiert:

1. Könnte Übersetzung mit ihrem heutigen Status, mit dem interkulturellen und kommunikativen Ansatz verbunden werden, ein fördernder Faktor beim Erwerb sein?
2. Welche Wirkung hat die Übersetzung sowohl als Mittel (bzw. als Übungsform), als auch als Ziel oder (Teillernziel) im institutionellen Erwerb der deutschen Sprache als Fremdsprache am Beispiel der Universität Oran in Algerien?
3. Auch wenn explizit darauf hingewiesen wird, dass es sich bei Übersetzung im Fremdsprachenunterricht nicht um professionelle Translation handelt, existieren Parallelen zwischen beiden Disziplinen?
4. Inwieweit können translationswissenschaftliche Theorien und Strategien für den Fremdsprachenunterricht nutzbar gemacht werden?

5. Welche Einsatzmöglichkeiten könnte die Übersetzung unter didaktischem Aspekt im Fremdsprachenunterricht anbieten bzw. ermöglichen?

Im theoretischen Teil, der sich zunächst mit den Grundbegriffen der Übersetzungswissenschaft und ihre Auseinandersetzung mit dem Fremdsprachenunterricht beschäftigte, wurde ein historischer Überblick über die Entwicklung der didaktischen Methoden eingefügt, da in der vorliegenden Arbeit die Problematik auf Grundlage des Verwenden der Übersetzung sowohl als Mittel als auch als Teillernziel untersucht wurde.

Auch wenn explizit darauf hingewiesen wird, dass es sich bei Übersetzung im Fremdsprachenunterricht nicht um professionelle Translation handelt, existieren Parallelen zwischen beiden Disziplinen. Diese deutlich zu machen, war der Hauptschwerpunkt der vorliegenden Arbeit. Zu diesem Zweck wurde die Skopostheorie erläutert, gezeigt, inwieweit diese Thesen auch für den Fremdsprachenunterricht von Gültigkeit sind und warum es von Bedeutung ist. Aus diesem Grund wurde gezeigt, dass es sich bei Übersetzung im FSU, entgegen der häufig verbreiteten Meinung, eher um eine integrative Aufgabenform als um eine Fertigkeit handelt. Vielmehr werden die anderen Fertigkeiten durch derartige Übungen trainiert, was wiederum zu einem erfolgreichen Kompetenzerwerb führt. Um Übersetzungsübungen im Unterricht einzusetzen, bedarf es der Vermittlung von Strategien, welche ebenfalls in der vorliegenden Arbeit angeführt wurden.

Ferner handelt es sich im praktischen Teil darum zu untersuchen, ob es überhaupt sinnvoll ist, Übersetzungsaufgaben im DaF-Unterricht in Algerien einzusetzen. Denn gerade weil algerische Studenten wenige Erfahrung im Umgang mit anderen Sprachen und Kulturen haben, ist es umso sinnvoller die Muttersprache in den FSU mit einfließen zu lassen. Dies wirkt motivationsfördernd und vor allem vorbeugend bei eventuellen Unsicherheiten und Hemmungen. Gleichzeitig fördert der Einsatz von Übersetzung die Herausbildung einer Mehrsprachigkeit.

Darüber hinaus ist es von großer Bedeutung zunächst über die Möglichkeiten des Verwendens der Übersetzungsübungen im Deutschunterricht in Algerien zu sprechen.

Einsatzmöglichkeiten von Übersetzungsübungen im Deutschunterricht

- Das Übersetzen, das vor allem auf die Verbesserung der sprachlichen Kompetenz abzielt, lässt sich gut im sprachpraktischen Unterricht der Lizenzvorbereitung als selbständiges Fach einsetzen. So können zur Festigung der Deutschkenntnisse von Studenten parallel zu klassischen Grammatikübungen gelegentlich auch indem Hinübersetzungen von Texten durchgeführt werden, die gewisse Schwierigkeiten der deutschen Grammatik in sich „verpacken“. Es handelt sich dabei um Formen und Regeln, die, wie häufig wiederkehrende Fehler in den mündlichen oder schriftlichen Produktionen der Studenten es beweisen, noch nicht interanalysiert worden

Sind: (schwache Deklination des Substantivs, Adjektiv-Deklination, Konjugation der unregelmäßigen Verben, Bildung und Gebrauch des Konjunktivs II, Passivformen, Gebrauch der Modalverben und Präpositionen usw..).

-Übersetzungsübungen eignen sich ebenfalls zur Bereicherung und Festigung des Wortschatzes, zur Verfeinerung des sprachlichen Ausdrucks.

- Übersetzungen sind allgemein als eine Übungsform einzusetzen, bei der an vorgegebenen Texten sprachliche und auch kulturelle Unterschiede klargestellt und geübt werden können. Wichtig ist, dass eindeutige Übersetzungsaufträge formuliert werden und diese so oft wie möglich in kommunikative kultur- und wirklichkeitsbezogene Situationen eingebettet werden. Dies erfordert allerdings eine Beschäftigung seitens des Lehrenden, der zu diesem Zweck kohärente, auch inhaltlich interessante, motivierende und ergiebige Texte bereitzustellen hat. So entsteht die Möglichkeit, durch intelligent und zweckdienlich zusammengestellte Texte den Studenten zugleich dazu zu verhelfen, Versäumnisse im Bereich ihrer Allgemeinbildung (eine von Jahr zu Jahr enttäuschender Realität) nachzuholen.

- Doch nicht nur im Übersetzungsunterricht vermag das Übersetzen förderlich zu sein. Meines Erachtens wäre es günstig, ab und zu könnte Übersetzung zum Beispiel als Übung in unterschiedlichen Fächer „ schriftlich, mündlich, Landeskunde oder Literatur usw. in Gruppenarbeit eingeplant werden.

Schlussfolgernd soll festgehalten werden, dass in der vorliegenden Arbeit der Sinn oder die Nützlichkeit des Fachs „Übersetzen“ für das Germanistikstudium in Algerien nicht angezweifelt wird. Allerdings ist eine Anpassung an konkrete Zielvorstellungen erforderlich, die den zu vermittelnden Lerninhalten, den herauszubildenden Kompetenzen und den Möglichkeiten der Studenten gerecht werden sollen, gleichzeitig aber eine gewisse Herausforderung darstellen.

LITERATURVERZEICHNIS

1. Albertauer, E.: Grundlagen der Erst- und Fremdsprachenerwerbs. Langenscheidt, München, 2001.
2. Bachmann-M, D.: Übersetzung als Repräsentation fremder Kulturen. Berlin, 1997. In Übersetzung : Ein internationales Handbuch zur Übersetzungsforschung; 1. Teilband; Walter Gruyter Verlag, Berlin, 2004
3. Barkowska, H.: Sprachen lernen. In: wie schwer ist die deutsche Sprache wirklich. Fachverband DaF, Ragensberg, 2001.
4. Bausch, K.R.: Zur Übertragbarkeit der Übersetzung als Fertigkeit auf die Übersetzung als Übungsform. In: die Neueren Sprachen. Verlag Moritz, Fankfurt/Main, 1977.
5. Bausch, K. R./ Weller, F.R.: Übersetzen und Fremdsprachenunterricht. Francke Verlag, Frankfurt/Main, 1981.
6. Bernstein, W.: Wie kommt die muttersprachliche Interferenz beim Erlernen des fremdsprachlichen Wortschatzes zum Ausdruck? In: Linguistik und Didaktik. ,Eric Verlag, Berlin, 1997. 38., s142–s147.
7. Bimmel, P.: Man nehme ein Wörterbuch. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett Verlag, München, 2000.
8. Bliedistel, A.: Neurolinguistische Aspekte des Spracherwerbs und des Sprachgebrauchs. In: Fremdsprachen in Lehre und Forschung. AKS-Verlag, Bochum, 1992.
9. Bodensieek, G.: Untersuchungen zu Darbietungsverfahren der direkten Methode bei abstrakten Adjektiven. In: Englisch Zielsprache, Narr Verlag, Tübingen, 1967.
10. Bolten, Jürgen: Interkulturelle Kompetenz Erfurt: Landeszentrale für politische politische Bildung Thüringen. (2001)
11. Britta, H.: Zur Rolle der vorher gelernter FS beim Lernen einer FS. In: Wie schwer ist die Deutsche Sprache wirklich. Fachverband DaF, Ragensberg, 2001.
12. Buttaroni, S.: Fremdsprachenwachstum; Sprachpsychologischer Hintergrund und Didaktische Anteilung . Hueber Verlag, München, 1997.
13. Butzkamm, W.: Praxis und Theorie der bilingualen Methode. Quelle Meyer, Heidelberg, 1980.
14. Butzkamm, W.: Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts. Francke Verlag, Tübingen, 1989.
15. Butzkamm, W.: Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts. Natürliche Künstlichkeit: Von der Muttersprache zur Fremdsprache. Francke Verlag, Tübingen, 1989.
16. Butzkamm, W./Eschbach, S.: Prinzip der Einsprachigkeit. In: Kongressdokumentation der 10. Arbeitstagung der Fremdsprachendidaktik. Narr Verlag, Tübingen, 1985.

17. Butzkamm, W.: Theorie und Praxis der bilingualen Methode. Pädagogischer Verlag, Heidelberg, 2002.
18. Camalich, B.: Übersetzung Deutsch-Italienisch. Hueber Verlag, München, 1992.
19. Carvalho Neto, Geraldo Luiz (2005): Übersetzungsübungen im DaF-Unterricht: Mittel zur Förderung interkultureller Kompetenz.
URL: <http://lingvomaster.ru/files/75.pdf>
[Stand: 02.05.2012].
20. Caspari, Daniela (2008): Didaktisches Lexikon. Sprachmittlung.
In: Praxis Fremdsprachenunterricht, H. 5, S. 60.
URL: http://www.oldenbourg.de/osv/zeitschriften/fsu/pdf/oktober_08/pfu_05_12_didaktisch.pdf
[Stand: 27.04.2012].
21. Chaix, P.: traduire en classe. Pour qoui? Pour qui? Et pourquoi? In: Le Français dans le monde. Edition Triangle, Paris, 1991.
22. Demas, C.: La Traduction un exercice. In: les langues modernes ; La Traduction comme exercice. Armand Colin, Paris, 1995.
23. Demme, S.: Transfer und Interferenz. In: Wie schwer ist die deutsche Sprache wirklich. Fachverband DaF, Regensburg, 2001.
24. Demne, S.: Sprachbewusstheit und Spracherwerb. In: Alternative Vermittlungsmethoden und Lernformen auf dem Prüfstand. Heft 52, Fachverband DaF, Regensburg, 1999.
25. Dieter, W.: Das Mentale Lexikon in der fremdsprachlichen Unterricht. In: Englisch: Pädagogische Zeitschrift. Heft 55, Lexikon Verlag, Bertelsmann, 2002.
26. Duden: Deutsches Universalwörterbuch.. 4., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Dudenverlag, Mannheim-Leipzig-Wien-Zürich. 2001
27. Dudenredaktion (2011): Duden - Deutsches Universalwörterbuch.
7. Aufl. Mannheim u.a.: Dudenverlag.
28. Duff, Alan: Translation. Oxford University Press, London. 1994
29. Eberhard Fleischmann, Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft - Tübingen : Narr, 1997
30. Ehlers, Swantje: Lesetheorie und fremdsprachliche Lesepraxis: Aus der Perspektive des Deutschen als Fremdsprache. Tübingen: Narr. (1998)
31. Ericson, K.A./ Simon, H.A.: Protocol Analysis; Verbal Reports as data. Cambridge, London, 1984.
32. Erstarellas, J.: Psycholinguistik und Fremdsprachenunterricht (1974). In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Goethe Institut, München, 1989.
33. Ettinger, S.: Soll man im Fremdsprachenunterricht übersetzen? In: Übersetzungswissenschaft und Fremdspracheunterricht. Goethe Institut, München, 1989.
34. Ettinger, S.: Übersetzen und Fremdsprachenunterricht; Einige Bemerkungen zum Stellenwert und zur Funktion der Übersetzung an Schule und Hochschule. In: die Neuren sprachen. Moritz Verlag,

- Frankfurt/Main, 1977.
35. Ettinger, S.: Kehrt der Sprachunterricht wieder um? Die Übersetzung im schulischen und universitären Fremdsprachenunterricht der letzten Jahre. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen. Narr Verlag, Tübingen, 1988.
 36. Ettinger, S.: Soll man im Fremdsprachenunterricht übersetzen? In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema, Goethe Institut, München, 1989.
Europarat /Goethe-Institut Inter Nationes: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin u.a.: Langenscheidt. 2001
 37. Faerch, C. /Kasper, F.: Introspection in second language Research (1987); In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Goethe Institut, München, 1989.
 38. Fischer, J; Übersetzen als Sprachmittlung, Universität Leipzig, 2012
 39. Fleischmann, E.; Kutz, W.; Schmitt, P.: Translationsdidaktik: Grundfragen der Übersetzungswissenschaft. Tübingen: NarrVerlag, (1997)
 40. Fleischmann, Eberhard; Kutz, Wladimir; Schmitt, Peter A. (Hg): Translationsdidaktik: Grundfragen der Übersetzungswissenschaft. Günter Narr Verlag, Tübingen. 1997
 41. Franca, M.:Acquisition de L2 et séquences d'apprentissages. Juliens Gros Verlag, Heidelberg, 1999.
 42. Friedrich, W.: Übersetzen- eine eigene Diziplin, Zielsprache Englisch, Hueber Verlag, München, 1996
 43. Gellert, I.: Die Rolle der Übersetzung in die Fremdsprachen- Curricula der Länder. In: die neuen Sprachen. Moritz Verlag, frankfurt/Main, 1977
 44. Göpferich, Susanne: Textsorten in Naturwissenschaft und Technik. Pragmatische Typologie – Kontrastierung – Translation. Tübingen: Narr Verlag. 1995
 45. Groeben, Norbert: Leserpsychologie. Textverständnis/Textverständlichkeit. Münster: Aschendorff. 1982.
 46. Gerhard Heibig, Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch, Partie 1, Walter de Gruyter GmbH & Co. KG. D-10785 Berlin,2001
 47. Glück, Helmut: Metzler Lexikon Sprache. 3. Aufl. Stuttgart: J.B. Metzler. 2005
 48. Grellet, F.: Pour une approche communicative de la traduction. Nouveaux cahiers d'Allemand, cahier 9, Université Lumière Lyon 2, Lyon, 1991.
 49. Grotjahn, R./Kleringhaus,U.: Zum Stellenwert der Übersetzung im FSU: Eine Pilotstudie. Groos Verlag, Bochum, 1975.
 50. Günther, H: Was noch nicht im Wörterbuch steht. In: Lebenden Sprachen. Heft 2, Langenscheidt Verlag, München,1994.
 51. Günther, S.: Deutsch als Fremdsprache eine didaktische; theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. Funk verlag, München, 1999.
 52. Hallet, Wolfgang: Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch , Friedrich Verlag, Seelze, H. 93, S. 2-7.2008.

53. Hamida, B.: Doktorarbeit. Zur Effektivierung der Arbeit an lexikennntnissen in Deutschunterricht algerischer Deutschlehrerstudenten auf der Grundlage einer Fehleranalyse. Humboldt Universität, Berlin, 1984
54. Hans G. Honig.Paul Kussmaul, Strategie der Übersetzung: ein Lehr- und Arbeitsbuch, Gunter Narr Verlag Tübingen,2003
55. Holz-Mänttari :Entwicklungslinien in Translationswissenschaft , Frank & Timme. Berlin: 1988
56. Hebrulot, F.: Traduire demain; les langues modernes; La traduction comme exercice. Hachette, Paris, 1995.
57. Helbig, G.: Deutsch als Fremdsprache. Band II., München, LANGENSCHIEDT, 2001.
58. Hellwig, K.: Interkulturelle Erfahrungen beim freien Übersetzen englischsprachiger Gedichte. In: Fremdsprachen und Hochschule. Heft 51, Vertrieb Verlag, Bochum, 1997.
59. Heinrici, G.: Deutsch als Fremdsprache in Internationales Handbuch. Ed. by Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen Band II, München, LANGENSCHIEDT,2001.506-526
60. Herme, L.: Glossare. In: Praxis. Heft4, Pädagogischer Zeitschriftverlag, Paris, 1999.
61. Herrmann, R.: Verstehen und Verständnis. In: Zielsprache Französisch. Heft 2, Hueber Verlag, München, 1993.
62. Heuer, H./ Walter,V.: Wörterbücher und Wortschatzarbeit- ein Interview. In: Englisch Zielsprache. Cornelson, Bielfel, 1990.
63. Hönig, Hans G./Kußmaul, Paul: Strategie der Übersetzung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 5. Aufl. Tübingen: Narr. 1982
64. Hönig, Hans G.: Konstruktives Übersetzen. Studien zur Translation 1. Stauffenburg, Tübingen 1995.
65. Hörmann, H.: Einführung in die Psycholinguistik. VEB Verlag, Darmstadt, 1981
66. House, J.: Ein Modell zur Durchführung und Bewertung von Übersetzen in der Sprachlichen Ausbildung an der Hochschule. Narr Verlag, München, 1984.
67. House, J.: Kontrastive Pragmatik und Interkulturelle Kompetenz im FSU. In: Kontrast und Äquivalenz. Narr verlag, Tübingen, 1998
68. House, J.: Übersetzen und Deutschunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache. Band 1, Walter de Gruyter, Berlin, 2001.
69. House, J.: Pragmatische Aspekte des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht. In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Goethe Institut, München, 1989.
70. HOUSE, J.: Interkulturelle Pragmatik und Übersetzen. Modelle der Translation. Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1997.
71. House, J.. Übersetzen und Deutschunterricht. In G. Helbig, L. Götze, G. Henrici & H. -J. Krumm. (eds), Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch .,Mouton de Gruyter, Berlin, 2001.
72. House, Juliane: Übersetzen und Sprachmitteln.In: Krumm, Hans-Jürgen et al. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein

- internationales Handbuch. Band 1.
Berlin u.a.: de Gruyter, S. 323-330, (2010)
73. Hunke, H. W./ Steinig, W.: Grundlagen der Germanistik; Deutsch als Fremdsprache. Erick Schmidt Verlag, Berlin, 1997.
 74. Jäger, G.: Übersetzen und Übersetzung im FSU . In: Übersetzung und FSU. Moritz Verlag , Frankfurt/ Main, 1981.
 75. Jan, I.: Zum Stellenwert des Übersetzens/ Dolmetschens in unseren Fremdsprachen- Curricula. In: Zielsprache Deutsch. Stauffenburg Verlag, Münster, 2000.
 76. Järventausta, M.: Wieviel kontrastive Grammatik braucht der Übersetzer? In: Übersetzungsunterricht. Peter Lag Verlag, Frankfurt/ Main, 1996.
 77. Jenkins, Eva-Maria: Schaltplan zum ‚Knacken‘ deutscher Texte. In: Fremdsprache Deutsch, Themenheft 2: Arbeit mit Texten, 1990.
 78. John, G. D.: Ressemblances et dissemblances des ressources stylistiques du Français et de l'Allemand. In: Ledenden Sprachen. Heft 2, Langenscheidt, München, 1994.
 79. Kade, Otto: Aufgaben der Übersetzungswissenschaft. Zur Frage der Gesetzmäßigkeit im Übersetzungsprozeß. In: Fremdsprachen 7, H.2, S. 83-94. (1963)
 80. Kade, Otto (1968): Zufall und Gesetzmäßigkeit in der Übersetzung. In: Beihefte zur Zeitschrift Fremdsprachen 1.Leipzig. (1968)
 81. KAIKKONEN, P.: Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache, 2002
 82. Kautz, Ulrich: Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. München: iudicium. (2000)
 83. Kieweg, Werner: Übersetzungsstrategien anwenden. In: Der fremdsprachliche Unterricht Englisch, Friedrich Verlag, Seelze,H. 93, S. 8-10. (2008)
 84. Königs, F. G.: Psycholinguistische und didaktische Aspekte der Übersetzungsbildung; Neuen Thesen zur Reflexion; Materialien eines Internationalen Produktionsseminars. Goethe Institut, München, 1994.
 85. Königs, F.G.: Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anderes. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000.
 86. Königs, F.G.: Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. In: Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer. Peter lang, Frankfurt/ Main, 1992.
 87. Königs, F.G.: Übersetzen. In: Handbücher zur Sprach-und Kommunikationswissenschaft. Band 2., Walter de Gruyter, Berlin, 2001.
 88. Königs, F.G.: Mehr als nur Worte? Überlegungen zur Vermittlung zum Erwerb von Wortschatz sowie deren Erforschung. In: Erwerb und Vermittlung von Wortschatz im Fremdsprachenunterricht. Günter Narr Verlag, Tübingen,1995
 89. Königs, F.G.:Übersetzen im Fremdsprachenunterricht- Theoretische Erwägungen und praktische Anregungen. In: Jung Udo: Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Lange2, Frankfurt/Main, 1998.
 90. Königs, F.G.:Der Vorgang des Übersetzens; Theoretische Modelle und praktische

- Vollzug; Zum Verhältnis von Theorie und Praxis in der Übersetzungswissenschaft. In: Lebenden Sprachen 1, Ernst, Stuttgart, 1986.
91. Königs, F.G.: Curriculare, methodische fremdsprachlichen politische Implikation der Mehrsprachigkeit. In: Akzent Deutsch. Goethe Institut, München, 2000.
 92. Königs, F. G.: Übersetzungsdidaktik und Psycholinguistik. In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht, Goethe Institut, München, 1989.
 93. Königs, F.G.: Übersetzen und Fremdsprachenunterricht; vereinbar oder unvereinbar? In: Fremdsprachenunterricht. Peter Lang Verlag, Frankfurt/ Main, 1986.
 94. Königs, F.G.: Übersetzen und FSU: Einführende Gedanken zu einem alten Thema. In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht, Goethe Institut, München, 1989.
 95. Königs, F.G. : "Sprachmittlung" in: Hallet, W./Königs, F.G. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber: Kallmeyer 2010, 96-100.
 96. KOLLER, Werner: Einführung in die Übersetzungswissenschaft. NE: UTB für Wissenschaft / Uni-Taschenbücher, Quelle und Meyer Verlag, Heidelberg; Wiesbaden 1992.
 97. Koller, W.: Einführung in die Übersetzungswissenschaft. 4. Auflage, Pädagogischer Verlag, Heidelberg, 1995.
 98. Kopetzki, A. Die literarische Übersetzung im Studium der Germanistik, in: Bodo Lecke (Hg.), Literaturstudium und Deutschunterricht auf neuen Wegen, Frankfurt/M. 1996
 99. Klaus, K.: denn sie wissen nicht was sie tun; Übersetzungsunterricht an der Universität. In: Dolmetscher- und Übersetzungsausbildung Gestern, Heute und Morgen. Peter lang Verlag, 1996.
 100. Kräling, Katharina et al.: Sprachmittlung – Mediation. In: Berlin Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport. Landesinstitut für Schule und Medien (Hrsg.): Handreichungen zur Sprachmittlung in den modernen Fremdsprachen: Englisch, Französisch, Spanisch (2006)
 101. Krings, H. P. : Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht; Eine empirische Untersuchung zur Struktur des Übersetzungsprozesses an fortgeschrittenen Französischlernern. Narr, Tübingen, 1986.
 102. Krischer, B.: Schlüsselkompetenz Schreiben. In: Zielsprache Deutsch. Stauffenburg Verlag, Münster, 2000.
 103. Krüger, Mechthild: Übersetzungskompetenz; modale Semantik : eine Studie am Sprachenpaar Dänisch-Deutsch / Mechthild Krüger. Tübingen : Niemeyer, 2001
 104. Krumm, H- J,: Die Bedeutung der Wortschatzarbeit in einem integrativen FSU. In: Erwerb und Vermittlung von Wortschatz im FU. Günter Narr Verlag, Tübingen, 1995.
 105. Küpper, A.: Vokabelglossare im Literaturunterricht. In: Praxis. Heft4, pädagogischer Zeitschriftverlag , Paris, 1999.

106. Kußmaul, P. :Verstehen und Übersetzen., Narr, Tübingen 2007
107. Ladmiral, J.R.: La Traduction dans le cadre de L'institution pédagogique. In : die Neuren Sprachen. Verlag Moritz, frankfurt/Main, 1977.
108. Ledeburg, R.: Die Übersetzung im Englischunterricht. In: Die Übersetzung im neusprachlichen Unterricht. Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1976.
109. Legutke, Michael K.: Kommunikative Kompetenz und Diskursfähigkeit. In: Hallet, Wolfgang/Königs, Frank (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer, S. 70-75. 2010
110. Lutjeharms, M.: Teriärsprache und Sprachbewusstheit; In Deutsch als zweite Fremdsprache, Heft 20, Klett Verlag, Stuttgart, 1999.
111. Maijala, Minna: Inhalte im heutigen Fremdsprachenunterricht. In Smeds, John; Sarmavuori, Katri; Laakkonen, Eero; de Cillia, Rudolf (Hg.), Multicultural Communities, Multilingual Practice, 2005
112. Maijala, Minna: Was ein Lehrwerk können muss – Thesen und Empfehlungen Zu Potenzialen und Grenzen des Lehrwerks im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: InfoDaF, (2007)
113. Milja Saarimaa: Übersetzen beim Lernen von Fremdsprachen, Institut für Translationswissenschaft , Universität Helsinki ,2007
114. Mahnert, D.: Worte, Worte- nichts als Worte! Vokabeln einführen, Üben und lernen in der Sekundarstufe1. In: der Fremdsprachliche Unterricht. Heuber Verlag, München,1986
115. Meyer, E.: Die Übersetzung im neusprachlichen Unterricht. Peter Lang, Frankfurt/Main, 1976.
116. Meyer, F.: Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Walter de Guyter, Berlin, 2001.
117. Müller, A.: Sprachenfolge Englisch-Französisch: Chancen und Risiken des Transfers. In: Praxis der neusprachlichen Unterrichts 20. Jahrgang2, Cornelson Verlag, Berlin, 1993.
118. Neuner, Gerhard: Die Lernenden im Blickpunkt: Wege der Didaktik und Methodik des fremdsprachlichen Deutschunterrichts ins nächste Jahrhundert. In Fremdsprache Deutsch, , Sondernummer , Verlag Ernst Klett Sprachen, Stuttgart. 1997, Trends 2000
119. Neuner, Gerhard: Vermittlungsmethoden: Historischer Überblick. In: Bausch, Karl-Richard et al. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 5. Aufl. Tübingen u.a.: Narr Francke, (2007)
120. Nida, E.: Translating Means communicating (1977). In: DaF, Band 1, Walter de Guyter, Berlin, 2001.
121. Nord, C.: Sprachtheorie und Sprachpraxis des deutschen Spanischlehrerverbandes. Fachverband N76, Santillana, Madrid, 1997
122. Nord, Christiane : Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen.: Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, Berlin, 2010.

123. Nowak, E.: Einsprachig?-Zweisprachig? Übersetzen als Mittel der Semantisierung Von Wortschatz. In: Fremdsprache Deutsch " Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000
124. Papcke, R.: Übersetzung im Fremdsprachenunterricht. In: Die Entwicklung der Kommunikativen Sprachfertigkeiten. Moderner Sprachen, VEB Verlag, Leipzig, 1979.
125. Peggy Meier :Der bewusste Einsatz der Muttersprache im Fremdsprachenunterricht, Grin Verlag, 2006
126. Petkow, P.: Die gegenseitige Ergänzung des Fremdsprach- und des Muttersprachenunterrichts. In: Die Entwicklung der kommunikativen Sprachfertigkeiten, Moderner Sprachen, VEB Verlag, Leipzig, 1979.
127. Pisek, G.: Übersetzung im universitären Fremdsprachenunterricht: Probleme und Möglichkeiten. In: Fremdsprachendidaktik und Übersetzungswissenschaft: Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, S.107–121, (1997)
128. Placzkowska, B.: Übersetzungsformen und Übersetzungsübungen im Fremdsprachenunterricht. In: Lernen in Deutschland. Pädagogischer Verlag, Stuttgart, 1990
129. Prunç, Erich: Entwicklungslinien der Translationswissenschaft. Frank & Timme. Berlin: 2007
130. Raiger, G.: Lernstrategien im Unterricht. In: Fremdsprache Deutsch. Heft 20, Klett Verlag, Stuttgart, 1999.
131. Reimann, Jens: Übersetzungsübungen und Fremdsprachenunterricht. Eine Bestandsaufnahme: Diplomarbeiten Agentur. Jena 2002
132. Reiß, K.: Übersetzen im Hochschulbereich. In: Die Neuren Sprachen. Verlag Moritz, Frankfurt/Main, 1977.
133. Reiß, Katharina: Der Text und der Übersetzer. In: Arntz, Reiner (Hrsg.): Textlinguistik und Fachsprache, Band 1. Hildesheim u.a.: Georg Olms Verlag, S. 67-75, 1988
134. Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer. 1991
135. Rieger, C.: Lernstrategien im Unterricht, Deutsch als zweite Fremdsprache, Heft 20, Klett, Stuttgart, 1999.
136. Rodrigues, C.: Warum hast du das so und nicht anders übersetzt? In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht". Heft 23, Klett, München, 2000.
137. Rogy T. Bell: Rolle der Übersetzung im Fremdsprachenunterricht: Triangel 10: Didier Erudition, 1991.
138. Rössler, Andrea: Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Günter Narr Verlag, Tübingen H. 38, S. 158-173. (2009)
139. Rösler, D.: Kooperativ statt lehrerzentriert! Ein Beispiel für kooperativ Übersetzungsunterricht. In: Fremdsprache Deutsch "Übersetzen

- im Deutschunterricht“. Heft 23, Klett, München, 2000.
140. Rumelhart, David E.: Schemata: The building blocks of cognition.
In: Spiro, Rand/Bruce, Bertram C./Brewer, William F. (eds.):
Theoretical issues in reading comprehension.
Hillsdale: Erlbaum, S. 33-58. 1980
141. Sarter, Heidemarie: Sprachmittlung und pragmalinguistische Aspekte
interkulturellen Fremdsprachenunterrichts.
[URL:http://unipotsdam.academia.edu/HeidemarieSarter/Papers/930954](http://unipotsdam.academia.edu/HeidemarieSarter/Papers/930954)
_Sprachmittlung_und_sprachliches_Handeln_.2010
142. Schiffler, L.: Fremdsprachen effektiver Lehren und Lernen. Ludwig Auer GmbH
Verlag, Berlin, 2002.
143. Schmidt, Reiner: Lehrwerkanalyse. In: Henrici, Gert/Riemer, Claudia (Hrsg.):
Einführung in die Didaktik des Unterrichts.
Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Band 2.
3. Aufl. Baltmasweiler: Schneider, S. 397-418. 2001
144. Schmitt, S.J.; : Konstruktivismus in der Medien- und Kommunikationswissenschaft.
mit Gebhard Rusch (Hrsg.) DELFIN 1997
145. Schreiber, M. Translationsdidaktik : Grundfragen der Übersetzungswissenschaft /
hrsg. von Eberhard Fleischmann... – Heidelberg-Tübingen : Narr, 1997
146. Schreiber, M.: Grundlagen der Übersetzungswissenschaft: Französisch, Italienisch,
Spanisch.: Max Niemeyer Verlag, Tübingen 2006
147. Schrödter-Albert, H.: Vom Sprachvergleich zum Übersetzen. In: Fremdsprache
Deutsch "Übersetzen im Deutschunterricht“. Heft 23, Klett,
München, 2000.
148. Siepman, D.: Übersetzungslehrbücher; Perspektiven für ihre Entwicklung.
Brockmeyer, Bochum, 1998.
149. Siepman, D.: Übersetzungsunterricht zwischen Wunschvorstellung und
Wirklichkeit; Theoretische Überlegungen, empirischen
Befunde und Anregungen für die Praxis. In: Fremdsprachen
und Hochschule. Heft 51, Vertrieb Verlag, Bochum, 1997.
150. SNELL-HORNBY, Mary: Übersetzungswissenschaft. Eine Neuorientierung.,
NE: Snell-Hornby, Mary [Hrsg.]; UTB für Wissenschaft /
Uni-Taschenbücher, 2. Auflage.; Basel: Francke Tübingen, 1994,
151. Snell-Hornby, Mary: Übersetzungswissenschaft: Eine neue Disziplin für eine alte
Kunst? In: Snell-Hornby, Mary (Hrsg.): Translation und Text.
Wien: WUV-Universitätsverlag, S. 9-24. (1996)
152. Snell-Hornby, Mary: Translationswissenschaftliche Grundlagen: Was heißt
Eigentlich „Übersetzen“? In: Snell-Hornby, Mary et al. (Hrsg.):
Handbuch Translation. 2. Aufl. Tübingen: Stauffenburg. (2006)
153. Solmecke, Gert: Texte hören, lesen und verstehen. Eine Einführung in die
Schulung der rezeptiven Kompetenz mit Beispielen für den Unterricht
Deutsch als Fremdsprache Berlin u.a.: Langenscheidt. (1993)
154. Sommer, Roy: Fremdverstehen durch Literaturunterricht: Prämissen und
Perspektiven einer narratologisch orientierten interkulturellen
Literaturdidaktik. In: Bredella, Lothar/Christ, Herbert (Hrsg.):
Fremdverstehen zwischen Theorie und Praxis: Arbeiten aus dem

Graduierten-Kolleg „Didaktik des Fremdverstehens“.

Tübingen: Narr, S. 18-42. 2000

155. Stefanik, B.: Übersetzen als fünfte Fertigkeit. In: Traduction in Zielsprache Französisch. Heuber Verlag, München, 1993.
156. Stefanik, B.: Traduire- de la théorie a la Pratique. In: Le français dans le monde, Hachette, Paris, 1993.
157. Stolze ,R, Übersetzungstheorien: eine Einführung, Narr Frank Verlag Tübingen,2005.
158. Stork, Antje: Integrated skills. In: Hallet, Wolfgang/Königs, Frank (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer, S. 100-103, 2010.
159. Sweet, H.: The Practical Study of Language (1964). In: Übersetzung und Fremdsprachenunterricht, Geotho Institut, München, 1989.
160. Taubenböck, Andrea: Time to talk! Eine Handreichung zur Mündlichkeit im Unterricht der modernen Fremdsprachen. Berlin: Cornelsen.2009.
161. Thomas, S./ Peter B.: Ich lerne Wörter einfach auswendig. In: Fremdsprache Deutsch. Heft 20, Klett Verlag, Stuttgart, 1999.
162. Uwe, V. M.: Verstehen und Kreativität beim Übersetzen. In: Lebenden Sprachen, Heft 1, Langenscheidet, München, 2000.
163. Vermeer, H.J.: Inhalt und Form- Gedanken zur Sprachlehre und Übersetzungs-Methodik. In: Iral 3. Pädagogischer Verlag, Berlin, 1965.
164. Vermeer, H: Ein Rahmen für die allgemeine Translationstheorie, Nachdruck in: Vermeer, Hans, Aufsätze zur Translationstheorie, Selbstverlag, Heidelberg. 1983.
165. Vermeer, Hans: Aufsätze zur Translationstheorie. Selbstverlag, Heidelberg 1984
166. Vermeer, Hans J .: „Übersetzen als kultureller Transfer.“ In: Mary Snell-Hornby: Übersetzungswissenschaft – Eine Neuorientierung. 2. Auflage. Tübingen: Francke. 1994
167. Vermeer, Hans J.: Die Welt, in der wir übersetzen: Drei translatologische Überlegungen zu Realität, Vergleich und Prozeß.Heidelberg: TextconText-Verlag, 1996
- 168.Vermeer, Hans J.: Ausgewählte Vorträge zur Translation und anderen Themen. :Frank & Timme, Berlin , 2007.
169. Viëtor, Wilhelm: Der Sprachunterricht muss umkehren! Ein Beitrag zur Überbürdungsfrage. In: Die neueren Sprachen, H. 81, S. 120-148. [Erstveröffentlichung 1882] , (1982)
170. Voigt, W.: Wörterbuch, Wörterbuchprobleme, Wörterbuchbenutzung. In: Zielsprache Englisch. Hueber Verlag, München, 1996.
171. Weller, F.-R. : Aus den Nischen des Turms Babel: Neuerscheinungen zur Übersetzungswissenschaft und Übersetzungsdidaktik –In Die Neueren Sprachen 6 Vorstand des Goethe-Instituts: Fremdsprache Deutsch, Verlag Ernst Klett Sprachen, Stuttgart, 1997
172. Weller, F.R.: Formen und Funktionen des Übersetzens im FSU. Verlag Moritz, Diensterweg, Frankfurt/ Main, 1981.

173. Weller, F.R.: Lehrbuchautoren zur Rolle der Übersetzung in den Lehrwerken für Englisch- Und Französischunterricht. In: Neuren Sprachen. Verlag Moritz, Frankfurt/ Main, 1989.
174. Will, R.: Übersetzen ins Deutsche-Nur eine lästige Pflichtübung In: Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis. Heft 3, Pädagogischer Zeitschriftverlag, Berlin, 1998.
175. Will, R.: Übersetzung- frei oder wörtlich? Neue praktische Anregungen zu einem alten Thema. In: Zielsprache Englisch, Heueber Verlag, München ,1997
176. Wilss, J.E.: Wortschatzerwerb und Spracherwerb. In: Erwerb und Vermittlung von Wortschatz im FSU. Günter Narr Verlag, Tübingen, 1995.
177. Wilss, W.: Das didaktische Potential der Herübersetzung. Verlag Moritz, Diesteweg, Frankfurt/ Main, 1981.
178. Wilss, W.: Die Funktion der Übersetzung im FSU. In: Neusprachlichen Mitteilungen. Fachverband, Berlin, 1991
179. Wilss, W.: Übersetzungswissenschaft; Probleme und Methoden. Klett Verlag, Stuttgart, 1977.
180. Witte, Heidrun: Die Kulturkompetenz des Translators. Tübingen: Stauffenburg, (2000)
181. Wode, H.: Psycholinguistik; eine Einführung in die Lehr- und Lernbarkeit von Sprachen. Heuber Verlag, Berlin, 1993.
182. Wolf Friederich, Technik des Übersetzens: Englisch und Deutsch ; eine systematische Anleitung , Max Hueber Verlag. D-85737 Ismaning,2003.
183. Züger, K.: Übersetzen als wichtiger und vernachlässigter Teilbereich der angewandten Linguistik. In: Perspektiven der angewandeten Linguistik, Institut de L'université de Neuchâtel, Schweiz, 1995.

ANHANG

Universität Oran Es-Senia

Deutschabteilung

Fragebogen der Lehrerenden

**Stellenwert der Übersetzung im Deutsch als Fremdsprache (DaF)-Unterricht
an der Universität Oran in Algerien**

Mit diesem Fragebogen, versuche ich zu verstehen bzw. zu entdecken, welche Methoden wurden im DaF-Unterricht verwendet, um die vielfältigen Schwierigkeiten beim Erwerb der Deutschen Sprache zu überschreiten.

Wie sehen die Lehrkräfte die Übersetzung als Hilfsmittel und welche Wirkung könnte Sie als gezielte Übungsform beim Erwerb und Erklären haben.

Die Antworten sind natürlich wertvoll und bestimmend für die Weiterführung meiner Arbeit.

Ich bitte Sie den folgenden Fragebogen zu beantworten.

Herzlichen Dank für Ihre Hilfe!

Saliha Kouici

Oran, November2015

1. Welche Fächer unterrichten Sie an der Universität?
2. Seit wann unterrichten Sie DaF- Unterricht?
3. Treffen Sie Schwierigkeiten bei der Erklärung im DaF-Unterricht?
4. Welche Methoden verwenden Sie im Laufe des Unterrichts?

5. Übersetzen Sie im Unterricht? -ja -nein

5.1.Falls ja, wie häufig übersetzen Sie?

- Regelmäßig - oft -manchmal -selten

6. Wenn Sie schon Übersetzungsunterricht gemacht haben,

6.1 Wieviele Stunden pro Woche?

6.2. Welche Textsorten haben Sie Übersetzt?

- Fachsprachliche Texte? Bitte Beispiele angeben. (Z.B. Geschäftsbrief, Gebrauchsanleitung u.s.w.).

- Allgemeinsprachliche Texte? Bitte Beispiele angeben.

- Belletristische Texte? Bitte Beispiele angeben.

7. Wie wurden die Übersetzungen korrigiert?

-Schriftlich?

- Mit Korrekturzeichen?

- Mündlich?
- Durch Diskussion in der Klasse?

8. Haben Sie im Unterricht auch mit mündlichen Übersetzungsübungen gearbeitet?

(Z.B. Dolmetschen, inhaltliches Paraphrasieren, weiteres?)

9. Welche speziellen Lehrbücher haben Sie im Übersetzungsunterricht verwendet?

(Z.B. Übersetzungslehrbücher, kontrastive Grammatiken, Stilistiken, Werke zur Übersetzungstheorie, etc.?) Welche dieser Bücher empfanden Sie als gut und hilfreich, oder auch als schlecht?

10. Haben Sie gleichzeitig im Übersetzungsunterricht auch noch Sprachunterricht unterrichtet?
Wenn ja. welcher Art? Z.B. -Training bestimmter grammatischer Fertigkeiten?

- kontrastive Linguistik und Sprachvergleich?
- Phonetische Unterschiede?

11. Nach Ihrer Meinung, wie könnte die Übersetzung eine unabdingbare Bedeutung im DaF-Unterricht haben? Wenn Sie sie als Methode, als Übungsform, als Teillernziel oder sogar als Fertigkeit verwenden?

12. Glauben Sie, daß der Erwerb von Übersetzungsfertigkeiten einen Beitrag im DaF-Unterricht leisten könnte ? wie und warum?

13. Wie könnten Sie die Übersetzungskompetenz Ihrer Lernenden verbessern?

14. Spielt Übersetzungsunterricht eine bestimmte Rolle beim interkulturellen Lernen? Erklären Sie bitte ganz kurz!

Universität Oran Es-Senia

Deutschabteilung

**Fragebogen für Studenten des dritten Studienjahr
die Rolle der Übersetzung beim Erwerb der deutschen Sprache als Fremdsprache**

Dieser Fragebogen dient dazu, die Bedeutung der Übersetzung für die Studenten zu entdecken.

Ob das Übersetzen eine entscheidende Wirkung beim Erwerb einer Fremdsprache hat oder nicht, könnte ich sicherlich anhand dieser Fragebögen wissen.

Ihre Interesse, Wünsche und Erwartungen sind wertvoll und bestimmend

Ich bitte Sie, den folgenden Fragebogen zu beantworten.

Herzlichen Dank für Ihre Hilfe

Saliha Kouici

Oran, November2015

1. Ist Deutsch als Fremdsprache interessant für Sie ?

Ja nein

2. Falls Sie sprachliche Schwierigkeiten im Laufe des Unterrichts finden, verwenden Sie das Wörterbuch

ja nein manchmal

3. Welches Wörterbuch verwenden Sie bei der Erklärung?

- Monolinguales Wörterbuch „Deutsch-Deutsch“

-Bilinguales Wörterbuch „Deutsch- Arabisch“

-Bilinguales Wörterbuch „Deutsch- Französisch“

4.1. Wenn Sie bei einem Wort die Übersetzung gefunden haben, bleibt die Übersetzung dann spontan in Ihrem Gedächtnis mit dem zielsprachlichen Wort verbunden?

-ja

- nein

-manchmal

4.2. Vergessen Sie die Übersetzung gleich wieder?

- Ja

- nein

- manchmal

5. Wie finden Sie das Modul Übersetzung?

- Interessant

- nicht interessant

- schwer

- einfach

6. Nach Ihrer Meinung, Welcher Einfluss könnte die Übersetzung beim Lernen im Fremdsprachenunterricht haben? (2 Zeilen)

Text 1 :

Wie groß ist Europa?

Die Rückkehr Europas in die Weltpolitik sprengt nicht nur alte Grenzen; sie öffnet auch neue Horizonte des Denkens. Im Westen schickt sich die Europäische Gemeinschaft an, den größten Binnenmarkt der Welt zu schaffen und, auf längere Sicht, die politische Union zu verwirklichen. Im Osten schütteln die Völker den stalinischen Zwang ab und versuchen, nach Jahrzehnten der Unterdrückung zu sich selbst zu finden. Wir sind Augenzeugen einer beispiellosen politischen Neuordnung im Osten wie auch im Westen. Es ist, als ob Europa zum zweiten Mal geboren werde.

Fast zwangsläufig stellt sich die Frage, welche politischen Strukturen sich in einem Europa Eisernen Vorhang ergeben werden. Im Mittelpunkt vieler Überlegungen steht die Frage, ob sich die Europäische Gemeinschaft nach Osten öffnen und welchen Preis sie dafür zahlen soll. Die Gemeinschaft war ihrer Gründung nach Westen orientiert und in ihrem Kern eine deutsch-französische Friedensordnung. Für die Deutschen war sie das wirtschaftliche Widerlager der nordatlantischen Sechsergemeinschaft ist die Ausrichtung nach Westen stärker geworden, mit der Aufnahme Spaniens und Portugals wanderte das Kraftfeld nach Süden. So wie sich die Zwölfergemeinschaft heute darbietet, kann sich kaum jemand vorstellen, dass sie sich für den Osten öffnete.

Peter Hort, Frankfurter Allgemeine Zeitung, 25.10.1989

Text: 2

Fremdsprachen und Kommunikation

Heute begegnen sich immer mehr Menschen, die verschiedene Sprachen sprechen.

Hunderttausende sind in aller Welt Tag für Tag unterwegs. Urlauber, Touristen, Geschäftsleute, Politiker, Soldaten, Studenten, Schüler, Flüchtlinge. In den Ferienzeiten steigern die Zahlen auf viele Millionen. Schnelle Verkehrsmittel befördern immer mehr Menschen immer rascher in alle Teile der Welt. Umgekehrt bringen die Massenmedien durch Kabel und Satelliten vielfältige Kommunikation mit anderen Ländern und Sprachen in die eigene Wohnung. In weiten Teilen der Erde sind die Grenzen leicht überschreitbar, in andern wie im Osten sind sie durchlässiger geworden. In Europa sollen die Marktschranken im Jahre 1992 vollends fallen. Handel und Touristik, Sitte und Religion überspringen die einstigen Grenzen und befinden sich in einem unterbrochenen Austausch. Doch in vielen Fällen leidet die Kommunikation darunter, dass Menschen, die heute die Grenzen so leicht überschreiten, auf die schwierige Barriere der Sprachverschiedenheit stoßen.

Gerhard Noller , Rheinischer Merkur Christ und Welt Nr42, 14.10.1988.

Text3:

سورة الإخلاص 112

بسم الله الرحمن الرحيم

قل هو الله احد(1)الله الصمد(2)لم يلد و لم يولد(3)و لم يكن له كفوا أحد(4)

Sura112 al-khlas

Die Aufrichtigkeit

Im Namen Allahs, des Allerbarmers, des Barmherzigen

1. Sag: Er ist Allah, Einer,
2. Allah, der Überlegene
3. Er hat nicht gezeugt und ist nicht gezeugt worden,
4. Und niemand ist Ihm jemals gleich.

Erklärung:

1.D.h.:auch; Der, von Dem alles abhängt, Der selbst aber gänzlich Unabhängige. Der in den Anliegen angefleht wird; auch: der Undurchdringliche.

Übung4:

Lückenübung:

Bitte ergänzen Sie !

1. Morgen ich..... Freunden

1. غدا أكل عند أصدقائي

2. Frage mich, warum.....

2. لا تسألني لما أنا متعب

3. Als Volkman alle Menschen, die die gleicheals
Muttersprache sprechen und eine gemeinsame
und.....haben.

3. نعتبر شعب كل اناس يتكلمون نفس اللغة كلغة أم و لهم نفس الأصل و التاريخ

Text 5:

Umweltverschmutzung und Umweltschutz

Die Industrie muss unzählige Güter herstellen. Dabei entstehen große Mengen von Abfallstoffe gehen als Gase in die Luft und als Abwässer in die Flüsse, Seen und Meere. Abgase entstehen auch durch Autos und Flugzeuge. Zur Umweltverschmutzung tragen ebenfalls die riesigen Mengen von Müll bei, die sich täglich in den Haushalten sammeln.

Was sind die Folgen? Die Luft, die wir zum Atmen brauchen, wird schlecht. Sie enthält weniger Sauerstoff, dafür aber umso mehr Gifte. Die Gewässer werden verseucht. Sie enthalten Stoffe, die für die Gesundheit schädlich sind. In vielen Seen und Flüssen sterben die Fische aus. In verseuchten Gewässern darf man nicht baden.

Was kann man dagegen tun? Der Staat kann Gesetze erlassen, dass die Fabrikbesitzer Abgase filtern und Abwässer klären, das heißt entgiften müssen. Die Autofahrer können darauf achten, dass der Motor ihres Autos richtig eingestellt ist. Und keiner von uns sollte draußen Papier, Essensreste und andere Abfälle wegwerfen.

Text6:

Zur Funktion der Presse im demokratischen Staat

Die primäre Funktion des Mediums Zeitung besteht in der Information. Für das Erfüllen dieser Aufgabe ist der Spielraum der Tagespresse im Prinzip unbegrenzt. Der Uralte Grundsatz der Universalität verpflichtet sie zur umfassenden Berichterstattung. Freilich bleiben solche Möglichkeiten in der Realität des Alltags beschränkt. Schließlich müssen sich die Redakteure einer jeden Zeitung Gedanken darüber machen, ob die von ihnen weitergegebenen und werbewirksam aufgemachten Informationen auf das Interesse des Lesepublikums stoßen. Diese Aufmerksamkeit des Publikums ist stets recht unterschiedlich gelagert; sie schließt niemals sämtliche Lebensbereiche gleichmäßig ein. Häufig wird die Pflicht zu universaler und zugleich exakter Information durch das Bestreben mancher Journalisten verletzt, dem Vordergründigen, Zufälligen, Sensationellen und Abnormalen den Vorzug einzuräumen.

Wilmont Haacke, in Arbeitstexte für den Unterricht
K.F.Keohler Verlag, Reclam Nr9545(2)